

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Podpora adaptace dítěte v raném věku v předškolním vzdělávání

v Dánsku a Německu

Promoting adaptation of children in early childhood in pre-school education  
in Denmark and Germany

Bc. Tereza Pouzarová

Vedoucí práce: PhDr. Barbora Loudová Stralczynská, Ph.D.

Studijní program: Pedagogika (N7501)

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku – N PPP (7501T010)

Odevzdáním této diplomové práce na téma Podpora adaptace dítěte v raném věku v předškolním vzdělávání v Dánsku a Německu potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Úvalech 3.5.2020

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní PhDr. Barboře Loudové Stralczynské, Ph.D. za její odborné rady, ochotu, trpělivost, velice podnětné a laskavé vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat vedení a pedagogickému kolektivu předškolních zařízení v Sonderburg, Wernau a Berlíně za vynikající spolupráci a možnost provedení výzkumu. Tuto diplomovou práci bych chtěla věnovat paní PhDr. Janě Kropáčkové, Ph.D., která mě dovedla k práci pedagoga v mateřské škole, za což jsem jí velmi vděčná.

## **ABSTRAKT**

Předkládaná diplomová práce se zabývá problematikou podpory adaptace dítěte v raném věku v předškolním vzdělávání v Dánsku a Německu. Cílem práce je analyzovat rámcové podmínky i využívané přístupy předškolních zařízení při adaptaci dětí v raném věku v předškolních institucích v Německu a Dánsku. Práce je rozdělena do dvou částí. Teoretická část se věnuje předškolnímu vzdělávání v kontextu systému zemí Dánska a Německa, charakteristice vzdělávacích systémů těchto zemí, vývoji dítěte raného věku a problematice adaptace dítěte v raném věku v předškolním zařízení.

Cílem empirické části práce je analyzovat podmínky, personální zajištění a uplatňování adaptačních programů ve třech vybraných zahraničních předškolních zařízeních. Empirická část stanovuje cíle výzkumu, výzkumné otázky a metody, které byly při výzkumném šetření použity. Dále specifikuje tři vybraná předškolní zařízení (jedno v Dánsku, dvě v Německu), charakterizuje jejich prostorové a materiální podmínky a denní režim určený pro děti v raném věku. Následně porovnává shromážděné informace, na jejichž základě vyhodnocuje stanovené výzkumné otázky. V diplomové práci jsou stanoveny dva výzkumné cíle. Zjišťuje, jak probíhá proces adaptace nových dětí v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních, a pokouší se navrhnout doporučení pro facilitaci adaptačního procesu dětí v raném věku v předškolních zařízeních v České republice. Diplomová práce došla k závěru, že podpora dětí v raném věku při jejich adaptaci na předškolní zařízení se ukazuje jako klíčová. Získané poznatky z výzkumného šetření může uplatnit vedení a pedagogové v mateřských školách v České republice i v zahraničí.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Adaptace, dítě v raném věku, předškolní vzdělávání, Dánsko, Německo, případová studie

## **ABSTRACT**

This diploma thesis deals with an issue of a support of an early-age child in pre-school education in Denmark and Germany. The aim of the thesis is to analyse framework conditions as well as used approaches of pre-school institutions in early-age children adaptation in pre-school institutions in Germany and Denmark. The thesis is divided into two parts. The theoretical part deals with pre-school education in context with the systems in Denmark and Germany, with the characteristics of educational systems in these countries, an early-age child development and an issue of an early-age child adaptation in a pre-school institution.

The aim of the empiric part of the thesis is to analyse the conditions, personnel securing and adaptation programmes usage in three selected foreign pre-school institutions. The empiric part provides the aims of the research, research questions and methods that were used in the research construction. Furthermore, it specifies three selected pre-school institutions (one in Denmark, two in Germany), characterises their space and material conditions and daily timetables for early-age children. Then it compares gathered information on basis of which it evaluates the given research questions. There are two research goals set in the diploma thesis. It surveys how is an adaptation process of new children in early age conducted in selected pre-school institutions and it attempts to suggest some recommendations for facilitation of an adaptation process of children in early age in pre-school institutions in the Czech Republic. The diploma thesis conclusion states that a support of early-age children during their adaptation in a pre-school institution appears to be the key one. Obtained information from the research construction might be used by a management and teaching staff in kindergartens both in the Czech Republic and abroad.

## **KEYWORDS**

Adaptation, early-age child, pre-school education, Denmark, Germany, case study.

## Obsah

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 Kontext vzdělávání v Dánském království a Spolkové republice Německo .....	11
1.1 Základní demografické údaje Dánského království.....	11
1.2 Sociální systém Dánského království .....	12
1.2.1 Mateřská a rodičovská dovolená v Dánském království .....	13
1.3 Financování předškolního vzdělávání v Dánském království .....	14
1.4 Základní demografické údaje Spolkové republiky Německo .....	15
1.5 Sociální systém Spolkové republiky Německo .....	16
1.5.1 Mateřská a rodičovská dovolená ve Spolkové republice Německo .....	16
1.6 Financování ve Spolkové republice Německo.....	17
2 Charakteristika vzdělávacích systémů pro předškolní vzdělávání v Dánském království a Spolkové republice Německo .....	20
2.1 Zřizovatelé a právní zakotvení předškolního vzdělávání Dánského království ...	20
2.2 Charakteristika institucí zajišťujících předškolní vzdělávání, výchovu a péči v Dánském království .....	21
2.3 Kurikulární dokumenty určené pro předškolní vzdělávání v Dánském království	22
2.4 Zřizovatelé a právní zakotvení předškolního vzdělávání Spolkové republiky Německo .....	24
2.5 Charakteristika institucí zajišťujících předškolní vzdělávání, výchovu a péči ve Spolkové republice Německo .....	25
2.6 Kurikulární dokumenty určené pro předškolní vzdělávání ve Spolkové republice Německo .....	29
3 Vývojová charakteristika dítěte od 2 do 3 let věku s ohledem na adaptaci v předškolním zařízení.....	32
3.1 Vývojová specifika dítěte mezi 2. a 3. rokem.....	32
4 Problematika adaptace dítěte v předškolním zařízení .....	37

4.1	Dítě jako individualita .....	37
4.2	Přechod dítěte do předškolního zařízení .....	39
4.2.1	Změna identity, vztahů a role .....	39
4.3	První čtyři týdny v předškolním zařízení z pohledu dítěte .....	41
4.4	Faktory usnadňující a ztěžující proces přechodu dítěte do předškolního zařízení .....	42
4.5	Podmínky pro děti raného věku v mateřské škole v České republice.....	44
4.5.1	Současné podmínky a jejich budoucí změny pro děti od 2 do 3 let v předškolním vzdělávání v České republice .....	46
4.6	Adaptace dítěte v předškolním zařízení .....	48
4.6.1	Adaptační programy .....	48
4.6.2	Berlínský adaptační model .....	48
4.6.3	Mnichovský adaptační model.....	55
	SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	60
	EMPIRICKÁ ČÁST .....	61
5	Problém výzkumu .....	61
5.1	Vymezení cílů .....	61
5.2	Výzkumné otázky .....	62
5.3	Metody výzkumu .....	62
6	Charakteristika vybraných předškolních zařízení v zahraničí.....	66
6.1	Předškolní zařízení Sonderburg v Dánsku.....	66
6.1.1	Jeslová třída Pampelišky .....	67
6.1.2	Materiální podmínky zařízení pro jeslovou třídu Pampelišek.....	68
6.1.3	Denní režim jeslové třídy Pampelišky.....	69
6.2	Předškolní zařízení Wernau v Německu.....	70
6.2.1	Jeslové skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků .....	71
6.2.2	Materiální podmínky zařízení pro skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků .....	72
6.2.3	Denní režim jeslové skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků.....	73
6.3	Předškolní zařízení Berlín v Německu .....	74
6.3.1	Jeslová skupina Průzkumníci zvuků.....	75
6.3.2	Materiální podmínky zařízení pro jeslovou skupinu Průzkumníků zvuků.....	75
6.3.3	Denní režim jeslové skupiny Průzkumníci zvuků.....	76

6.4	Porovnání zařízení na základě charakteristiky.....	77
7	Porovnání adaptačních programů.....	82
7.1	Uplatňování adaptačních programů a jejich průběh v jednotlivých zařízeních....	82
7.1.1	Adaptační programy v jednotlivých zařízeních.....	82
7.1.2	Příprava před příchodem dítěte v jednotlivých zařízeních .....	82
7.1.3	Průběh adaptačních procesů v navštívených předškolních zařízeních .....	86
7.2	Přístup pedagogů k procesu adaptace dítěte .....	88
7.3	Návrh doporučení pro facilitaci adaptačního procesu dětí v raném věku v předškolních zařízeních v České republice .....	90
	VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	93
	DISKUZE .....	95
	ZÁVĚR.....	97
	SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK .....	99
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	100
	SEZNAM PŘÍLOH .....	107



## ÚVOD

Tématem mé diplomové práce je Podpora adaptace dítěte v raném věku v předškolním vzdělávání v Dánsku a Německu. Na toto téma jsem se zaměřila zejména z toho důvodu, že v současné době pracuji v bilingvní mateřské škole v Praze s dětmi raného věku a chtěla jsem si doposud nabyté zkušenosti v oblasti adaptace dětí mladších tří let v předškolním zařízení rozšířit. Adaptaci dětí raného věku považuji za aktuální téma, které prozatím není v podmínkách českého školství hlouběji řešeno. Přitom se jím mnoho mateřských škol v České republice při současné situaci českého předškolního vzdělávání zabývá. V rámci metodických materiálů pro mateřské školy však není tématu věnováno mnoho pozornosti. Chybějí informace o zkušenostech a přístupech v zahraničí. Proto jsem se také rozhodla inspirovat se pojetím adaptací v předškolních zařízeních v Dánsku a Německu, které mají s touto problematikou zkušenosti v teorii i v praxi.

Cílem práce je analyzovat rámcové podmínky i využívané přístupy předškolních zařízení při adaptaci dětí v raném věku v předškolních institucích v Německu a Dánsku. V teoretické části práce se zabývám systémem dánského a německého předškolního vzdělávání a teoretickými východisky pro adaptační procesy dětí v raném věku.

Hlavním cílem empirické části této práce je zjistit, jakou podporu pro děti v raném věku zajišťují předškolní zařízení v Dánsku a Německu. Pro tento výzkum tedy byla vybrána tři předškolní zařízení, ve kterých jsem uskutečnila výzkumná šetření. Výzkumné šetření probíhalo přímo v jednom vybraném dánském předškolním zařízení a dvou německých předškolních zařízeních. U těch bylo sledováno, jakou podporu pro děti mladší tří let uplatňují, jak proces adaptace u dítěte v raném věku probíhá, jaké nástroje jsou k podpoře dětí využívány a zda jsou stanovené adaptační podmínky pro děti vhodné. Na základě získaných výsledků byla následně navržena doporučení pro mateřské školy v České republice.

Metody, které jsem si pro svůj výzkum zvolila, korespondují s možnostmi všech tří zařízení. Nejpodstatnější část zahrnovala 1. dotazování v rámci připravených polostrukturovaných rozhovorů a 2. diskuze v ohniskových skupinách s pedagogickým personálem a vedením předškolního zařízení. Rozhovory se z velké části týkaly průběhu adaptace, nastavených podmínek ve skupinách, přístupu rodin k adaptaci a zkušeností pedagogů s adaptací. Dále jsem měla možnost týden pozorovat děti raného věku přímo

ve skupinách, kde jsem shromažďovala informace o prostorových, materiálních a personálních podmínkách do připravených záznamových archů.

Podporou adaptace dětí v raném věku v předškolním zařízení zahájí pedagogičtí pracovníci vstup dítěte do předškolního vzdělávání a mohou ovlivnit, jakým způsobem bude probíhat celý následný pobyt v zařízení až do nástupu dítěte do školního zařízení. Pohled na proces adaptace je výzkumně možné uchopit mnoha způsoby, do kterých je možné zahrnout uplatňované adaptační modely ve vybraných předškolních zařízeních v Dánsku a Německu.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Kontext vzdělávání v Dánském království a Spolkové republice Německo

Vzdělávání probíhá na území určitého státu a vychází z kontextu podmínek stanovených daným státem. Vzdělávání a výchovu v určité zemi musíme tedy nutně chápat v souvislosti s těmito okolnostmi. Kapitola sleduje zejména demografické složení v Dánském království a také ve Spolkové republice Německo, jejich sociální a ekonomické systémy, které mají zásadní vliv na vzdělávání. Porovnání bude vyplývat z informací uvedených na konkrétních webových sídlech zabývajících se vzděláváním a dat ze statistických databází jako je Eurydice<sup>1</sup>, Seeepro<sup>2</sup>, Eurostat<sup>3</sup>. Kapitola dále pojednává také o financování vzdělávání, a to zejména v kontextu s předškolním vzděláváním.

### 1.1 Základní demografické údaje Dánského království

Dánské království (dále jen Dánsko) se nachází v severní Evropě a oficiálně k němu patří ještě dvě autonomní území – Grónsko a Faerské ostrovy.

Dánsko se rozkládá na ploše 42 931 km<sup>2</sup>. V roce 2019 žilo v Dánsku 5 806 081 obyvatel, tento počet neustále vzrůstá. Průměrný roční přírůstek obyvatelstva činí 0,42 %. Děti mladších 3 let žije v současném Dánsku celkem 186 454, zatímco děti mezi 3. až 6. rokem celkem 118 919 (viz Příloha 1). V Dánsku tedy vyrůstá 305 373 dětí ve věku 0 až 6 let. Pokud tento počet porovnáme s tabulkou s počtem stejně starých dětí v roce 2016, která uvádí 360 364 dětí mezi 0 - 6 rokem, zjistíme, že celkový počet dětí se snížil o 54 991, tedy o 15 % během čtyř let.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> *National Education System*, 2019 [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en)

<sup>2</sup> *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa* [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <http://www.seeepro.eu/Deutsch/Home.htm>

<sup>3</sup> *Eurostat, your key to European statistics* [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/home?>

<sup>4</sup> JENSEN, J.J. 2014. „Denmark“. In *Ausgewählte Konzepte der fachpraktischen Ausbildung in Europa. Impulse für Deutschland?* von Pamela Oberhuemer. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 22, 26-30. München: Deutsches Jugendinstitut [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF\\_Studie\\_22\\_Fachpraktische\\_Ausbildung.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Studie_22_Fachpraktische_Ausbildung.pdf) IN: [http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

Složení obyvatelstva dle národností a menšin je následující. Nejpočetnější skupinu tvoří Dánové, kterých je 86,9 %, na jihu poloostrova při hranicích se Spolkovou republikou Německo nalezneme německou menšinu (cca 20 tis. obyvatel). V Dánsku sídlí také migranti a jejich potomci, z nichž většina pochází z Evropy (Turecko, Polsko a země bývalé Jugoslávie), cca 33 % z Asie (Pákistán, Irák, Írán, Libanon, Sýrie, Jordánsko) a 9 % z Afriky (ze států Etiopie, Maroko, Somálsko).<sup>5</sup> K 1.1.2019 bylo v Dánsku zaznamenáno 5492 chlapců a 5272 dívek imigrantů ve věku do šesti let. Počátkem roku 2020 se číslo snížilo, a to u chlapců na 4862 a u dívek na 4658. Celkově tedy počet dětí imigrantů klesl (viz Příloha 2). Stalo se tak zejména proto, že byly zpřísněny kontroly na hranicích, zpřísnily se azylové zákony v zemi a imigrantům je možno zabavit po příchodu do Dánska majetek a cennosti. Tato opatření nastala v souladu s vysokým přílivem migrantů do země.<sup>6</sup> Stát se snaží o přirozené začlenění dětí migrantů do běžného života. Dětem od 3 let nabízí kurzy jazykové podpory. Od roku 2004 jsou tyto kurzy pro děti povinné. Děti, které nenavštěvují předškolní zařízení, mohou využít službu výuky dánštiny v domácnosti v rozsahu 15 hodin týdně. Jazyková podpora dětí probíhá také v zařízeních denní péče.<sup>7</sup>

## 1.2 Sociální systém Dánského království

Politické uspořádání států ovlivňuje funkce jednotlivých institucí a správních orgánů. Dánsko disponuje promyšleným systémem určeným pro předškolní vzdělávání, výchovu a péči pro děti od 6 měsíců (26 týdnů) do 6 let věku dítěte. Na národní úrovni za tyto děti odpovídá Ministerstvo pro děti a sociální záležitosti (*Børne- og Socialministeriet*). Organizaci, financování a regulaci zařízení spravují příslušné obce. Péči o děti zajišťují

---

<sup>5</sup> BUSINNESINFO, OFICIÁLNÍ PORTÁL PRO PODNIKÁNÍ A EXPORT. *Dánsko: základní charakteristika teritoria, ekonomický přehled* [online]. © Zastupitelský úřad ČR v Kodani (Dánsko): 15.12.2019 [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://www.businessinfo.cz/navody/dansko-zakladni-charakteristika-teritoria-ekonomicky-prehled/#section-2>

<sup>6</sup> KOLAŘÍKOVÁ, Lucie. *Migrace a imigranti v Dánsku* [online]. Brno, 2016 [cit. 12.3.2020]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/oip5f7/> &gt;. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Marta Goňcová, CSc..

<sup>7</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „*Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.*“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlüsseldaten.pdf)

věkově heterogenní (pro děti od 0 do 5 let) nebo věkově homogenní (pro děti mezi 0–2 lety a mezi 3. –5. roky) zařízení stejně jako řízené tzv. pečovatelské služby.<sup>8</sup>

### 1.2.1 Mateřská a rodičovská dovolená v Dánském království

Nastávající matce započne mateřská dovolená 4 týdny před porodem (*Graviditets*) a pokračuje 14 týdnů po porodu (*Barselsoriov*), z nichž první dva týdny je nutné vyčerpat. Otcové mají nárok na otcovskou dovolenou (*Fædreorlov*) během prvních 14 týdnů po narození dítěte. Rodičovská dovolená (*Forældreorlov*) pro oba rodiče trvá 32 týdnů, nejdéle však do 1 roku věku dítěte (48 týdnů). Tuto možnost mohou využívat oba rodiče současně. Během této doby mohou rodiče pracovat na částečný úvazek. Jejich odměna za práci je adekvátně snížena a prodlužuje se doba trvání rodičovské dovolené. S rodiči není možné v tomto období ze strany zaměstnavatele rozvázat pracovní poměr. I vzhledem k těmto podmínkám využívá možnost otcovské dovolené v Dánsku velmi málo otců, nejméně ze všech severských zemí. Ve 26 týdnech dítěte (6 měsíců) se rodiče mohou rozhodnout, zda dítě umístí do zařízení denní péče. Jen 20 % dětí nastoupí do zařízení péče o děti, než dovrší první rok života.<sup>9</sup>

Finance čerpá každá matka, které byla dříve zaměstnaná, samostatně výdělečně činná nebo v případě nezaměstnanosti byla pojištěna u příslušné instituce. Zároveň má na finanční podporu nárok matka, která během své mateřské dovolené opustí zaměstnání. Musí však splnit určité požadavky. Celý nebo částečný příjem získávají matky, které tuto podmínku mají stanovenou ve smlouvě nebo po dohodě se zaměstnavatelem.

Podmínky, které matka musí splnit, jsou následující. Jako zaměstnanec musí být zaměstnána alespoň den před mateřskou dovolenou nebo v den nástupu na mateřskou dovolenou. Kromě toho musí být zaměstnána alespoň uplynulé čtyři měsíce před mateřskou dovolenou na 16 hodin, nejméně však 40 hodin ve třech měsících z celkových čtyř měsíců. Samostatně výdělečná osoba musí pracovat poslední měsíc před nástupem na mateřskou dovolenou a nejméně v posledních šesti měsících uplynulého roku před mateřskou

---

<sup>8</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

<sup>9</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

dovolenou. V těchto měsících má povinnost odpracovat alespoň polovinu z běžné pracovní doby (37 hodin). Do této doby je možné započítat i předešlý pracovní poměr u jiného zaměstnavatele. Nezaměstnané matky mají nárok na mateřskou dovolenou pouze v případě, že jsou pojištěny. Pokud tomu tak není, získávají podporu v podobě sociálních dávek. Specifické podmínky musí splňovat i absolventi či adoptivní rodiče.

Mateřská dovolená se vyplácí do výše maximálně 4 355 dánských korun týdně. V přepočtu na české koruny se jedná přibližně o 14 800 Kč. Částka se vypočítává zpravidla z příjmů matky. V případě nezaměstnaných matek se částka vyplácí ve výši přidělené podpory v nezaměstnanosti.<sup>10</sup> Výše uvedené údaje ukazují, že podmínky v oblasti mateřské a rodičovské dovolené jsou v Dánsku odlišné od nastavení podmínek mateřské a rodičovské dovolené v České republice. Nastavení podmínek v Dánsku odpovídá struktuře tak, aby bylo rodičům umožněno po narození dítěte se co nejrychleji začlenit do pracovního procesu.

### 1.3 Financování předškolního vzdělávání v Dánském království

Předškolní instituce, jesle a další zařízení předškolního vzdělávání jsou spravovány Ministerstvem pro děti, rovnost pohlaví, integraci a sociální věci (*Ministeriet for Børn, Ligestilling, Integration og Sociale*).

Veřejná předškolní zařízení jsou financována především z dotací místních úřadů, kterým stát přiděluje granty. Dotace od úřadu pokryjí kolem 75 % hrubých provozních nákladů na institucionální vzdělávání. Maximálně 25 % nákladů hradí rodiče, a to formou pevně dané měsíční finanční částky.<sup>11</sup> Poplatky se také odvíjejí od finanční situace rodiny a věku dítěte. Pokud se rodina nachází ve finanční tísní, adekvátně této situaci se sníží i výše poplatků, případně rodina neplatí žádné poplatky. V těchto případech lze v oblasti předškolního vzdělávání finančně podporovat rodiny za účelem snížení nákladů pro rodiče za vzdělávání a péči o dítě, a to několika způsoby. Pokud dítě splňuje specifické požadavky vyplývající

---

<sup>10</sup> EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Beschäftigung, Soziales und Integration. Dänemark - Mutterschaftsgeld* [online]. [cit. 7.3.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1107&langId=de&intPageId=4487>

<sup>11</sup> EURYDICE. *Denmark Funding in Education* [online]. 8.5.2018 [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22_en)

ze zákona, může rodina získat tzv. volné příspěvky, sourozenecké příspěvky nebo sociálně-vzdělávací volné příspěvky.<sup>12</sup>

Soukromá předškolní vzdělávací zařízení si každá rodina hradí sama. V těchto případech si samy instituce určují výši poplatků, která je zpravidla vyšší než poplatky ve veřejných zařízeních. Dotace, kterou obec přispívá soukromým předškolním zařízením, se vztahuje na pokrytí nákladů v rámci výstavby, provozu a správy daného zařízení. Celý grant připadá instituci, ne rodině samotné.<sup>13</sup>

V souhrnu na každé dítě v předškolním zařízení (v jeslích na 2 děti) získává každá obec (v Dánsku je celkem 100 obcí) asi 60 000 DK ročně, což je v přepočtu 204 480 Kč. Z této částky připadá 8 000 DK (27 264 Kč) na mzdy, dále pak na výdaje na děti, uhrazení nemocí nebo školení. Příspěvky rodičů se pohybují okolo 350 DK (1 193 Kč) v jeslích a 250 DK (852 Kč) v předškolních institucích. V předškolních zařízeních v Dánsku se tedy na financování péče o děti z větší části podílí stát než samotný rodič.

## 1.4 Základní demografické údaje Spolkové republiky Německo

Spolková republika Německo (dále jen Německo) je federativní republika, kterou tvoří 16 spolkových zemí.

Roční přírůstek v Německu činí kolem 0,5 %, přičemž významnou roli hraje příliv migrantů do země. V loňském roce vyrůstalo v Německu 2 383 003 dětí ve věku do 3 let a 2 283 123 dětí ve věku mezi 3. až 6. rokem (viz Příloha 3). Z těchto dat vyplývá, že v roce 2019 žilo Německu 4 666 126 dětí mladších 6 let, což je o 335 717 dětí více než v roce 2016, v porovnání se statistikou.<sup>14</sup> Z tohoto porovnání plyne, že za poslední 4 roky činí přírůstek dětí do 6 let pouhých 7,1 %.

---

<sup>12</sup> EURYDICE. *Denmark Funding in Education* [online]. 8.5.2018 [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22_en)

<sup>13</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlüsseldaten.pdf)

<sup>14</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlüsseldaten.pdf)

Jak již bylo zmíněno výše, Německo zastihla migrační vlna, která zároveň výrazně podporuje růst křivky obyvatelstva v zemi. Příslušníků jiných národností a menšin na území Německa pobývá kolem 10,3 mil. Největší zastoupení dlouhodobě představují Turci, Poláci a Syřané. V letech 2017–2018 byl pozorován příliv obyvatel ze západního Balkánu. Téměř 25 % cizinců žijících v Německu tvoří přistěhovalci z Albánie, Bosny a Hercegoviny, Srbska, Kosova a Makedonie. I česká populace se zde nachází v četném zastoupení. Z těchto poznatků vyplývá, že migrační vlna je v přírůstku obyvatelstva v Německu zásadní, tudíž se i do předškolních zařízení dostává značná vlna dětí s migrační zkušeností, které je třeba podporovat. Adaptační programy mohou být jednou z těchto podpor.

## 1.5 Sociální systém Spolkové republiky Německo

Zabezpečení péče, výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku mimo rodinu je garantováno v Německu od dosažení 1 roku. Institucionální i neinstitutonální předškolní výchova nespadá v Německu pod systém vzdělávání, ale do systému péče o děti a mládež (*Kinder - und Jugendhilfe*). O kontrolu systému předškolního vzdělávání se v Německu stará několik složek státu. Na státní úrovni je to Spolkové ministerstvo pro rodinu, seniory, ženy a mládež (*Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend*). Na regionální úrovni dohled zajišťují ministerstva mládeže (*Jugendministerien*) ve spolupráci s ministerstvy sociálních věcí a ministerstvy kultury a školství. Na lokální úrovni spravují péči o děti obce (okresy, města). Ty spolupracují s různými církevními a charitativními organizacemi.<sup>15</sup>

### 1.5.1 Mateřská a rodičovská dovolená ve Spolkové republice Německo

Mateřskou dovolenou v Německu mohou čerpat matky již 6 týdnů před narozením dítěte a následně 8 týdnů po narození. Dovolenou mohou mít i otcové, její délka ovšem není zákonem přesně stanovena. Rodičovská dovolená je závislá na předpisech dané spolkové země a zákonem přiděleném rodičovském příspěvku. Může trvat až 3 roky, přičemž 24 měsíců si rodiče mohou vybrat až do 8 let věku dítěte. Čerpání rodičovských příspěvků může probíhat dvěma způsoby. Buď si rodiče zvolí základní rodičovský příspěvek

---

<sup>15</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seeepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlusseldaten.pdf)



(*Basiselterngeld*), který pobírají po dobu zpravidla 12 měsíců, nebo 14 měsíců, pokud oba rodiče zůstávají alespoň 2 měsíce na rodičovské dovolené. V tomto případě je rodičům umožněno pracovat na částečný úvazek, který nesmí přesáhnout 30 hodin týdně. Další variantou je rodičovský příspěvek Id Plus (*Elterngeld IdPlus*). Vyplácí se na 24 měsíců v prvních letech života dítěte a je chápán jako kompenzace za částečný úvazek, ve kterém rodič následně pracuje. Rodiče mají nárok na tento příspěvek po dobu 28 měsíců, a to za předpokladu, že oba alespoň 4 po sobě následující měsíce 25 až 30 hodin pracovali. V případě, že se rodiče rozhodnou pobírat příspěvek Id Plus, mají oba současně nárok na rodičovskou dovolenou. Příspěvek se následně poměrně rozděluje.<sup>16</sup>

Částka vyplácená matkám na mateřské dovolené činí 13 EUR (331 Kč) na den, pokud matka alespoň tři uplynulé měsíce před začátkem mateřské dovolené pracovala. Zaměstnavatel matce následně doplácí poměrnou částku mezi mateřským příspěvkem a její dosavadní mzdou (průměrná měsíční hrubá mzda žen v Německu činila v roce 2018 3 432 EUR (88 443 Kč)<sup>17</sup>). Na tuto částku mají nárok také matky, které pobírají nemocenské dávky nebo pokud neměly v průběhu mateřské dovolené žádné finanční příjmy. Matky bez zákonného zdravotního pojištění mají nárok na jednorázový příspěvek do výše 210 EUR (5 347 Kč).<sup>18</sup> Z výše uvedených údajů vyplývá, že rodina má několik možností, jak získat mateřský a rodičovský příspěvek. Délka období pobírání mateřské a rodičovské dovolené se liší vzhledem k poměrům v České republice. Nastavení podmínek odpovídá sociálnímu systému země.

## 1.6 Financování ve Spolkové republice Německo

Péče o děti předškolního věku nepodléhá v Německu vzdělávacímu systému, proto je většinou zpoplatněná. Veřejní zřizovatelé předškolních zařízení jsou zpravidla

---

<sup>16</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlüsseldaten.pdf)

<sup>17</sup> STATISTA. *Durchschnittlicher Bruttomonatsverdienst von vollzeitbeschäftigten Frauen\* in Deutschland von 1991 bis 2018* [online]. [cit. 12.3.2020]. Dostupné z: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/698799/umfrage/durchschnittlicher-bruttomonatsverdienst-von-frauen-in-deutschland/>

<sup>18</sup> EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Beschäftigung, Soziales und Integration. Deutschland - Leistungen bei Mutterschaft und Vaterschaft* [online]. [cit. 7.3.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1107&langId=de&intPageId=4487>

podporování obcí, spolkovou zemi a rodiči. Spolkové země dále získávají od státu granty, které slouží především na investice, materiální a personální zajištění v předškolním vzdělávání. Neziskovým organizacím přispívá zejména obec, spolková země, rodiče a část financí si zajišťuje sama organizace. Od roku 2008 spustilo Německo několik významných finančních projektů na podporu předškolního vzdělávání. V poslední době Německo nejvíce investovalo do vzdělávání dětí do 3 let.

Poplatky, které rodiny za předškolní vzdělávání platí, se liší vzhledem ke spolkové zemi i dané obci. Řídí se také podle výše příjmů rodiny, počtu dětí a časové frekvence, kterou děti v instituci denně tráví. V poslední době přetrvává snaha státu, aby děti mohly předškolní zařízení navštěvovat zcela zdarma nebo se poplatky alespoň snížily. Poslední rok nebo roky pobytu dítěte v zařízení nabízí některé instituce také bezplatně.<sup>19</sup>

Výše poplatků ve státním předškolním vzdělávání, kterou vynaloží rodina, je velmi odlišná a závisí na určité spolkové zemi a jednotlivých obcích. Není tedy výjimkou, že například spolková země Bádensko-Württembersko a konkrétní zařízení v jednotlivých obcích budou mít jinou sazbu výše poplatků za pobyt dítěte v předškolním zařízení než například instituce v Berlíně, kde jsou zcela bezplatné. Všechny spolkové země mají 3 základní kritéria, podle kterých posuzují výši poplatné částky. Odvíjí se zejména od výše příjmů rodičů, od délky pobytu dítěte v předškolní instituci a počtu dětí jedné rodiny navštěvující určitou instituci. Celkově průměrná výše poplatků stoupá. V roce 2015 činila průměrná výše příspěvků ze strany rodičů 171 EUR (4 353 Kč) za měsíc, přičemž o deset let dříve byl průměr stanoven kolem 100 EUR (2 546 Kč) měsíčně. Rodiče dále musí brát v úvahu pravidelné náklady spojené se stravou (včetně pitného režimu dítěte), případně částku pokrývající prostředky určené k hygienické péči o dítě (např. nákup plen, dětské kosmetiky apod.).<sup>20</sup>

Soukromá předškolní zařízení a jiné instituce starající se o děti do 6 let věku čerpají z velké části z příspěvků rodičů. Jen menší částku tvoří členské příspěvky a dary. Stát se na financování těchto zařízení nijak nepodílí.

---

<sup>19</sup> EURYDICE. *Deutschland: Bildungsfinanzierung* [online]. 26.12.2019 [cit. 20.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-31\\_de](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-31_de)

<sup>20</sup> KITA.DE. *Kindergarten-Kosten: Was Sie über die Kindergartengebühren wissen sollten* [online]. 25.2.2020 [cit. 8.3.2020]. Dostupné z: <https://www.kita.de/wissen/kindergarten-kosten/>

Církevní a charitativní zřizovatelé jsou neziskovými organizacemi, u kterých by bez podpory obcí byly finanční náklady velmi vysoké.<sup>21</sup>

Z uvedených statistických údajů vyplývá, že obě země mají tendenci přizpůsobit podmínky vzdělávání potřebám dětí. V Dánsku evidentně narůstá počet předškolních dětí. V Německu tato tendence není příliš markantní, což se ale může měnit s dalším přílivem migrantů do země. Mateřská a rodičovská dovolená může být v Dánsku pobírána kratší dobu než v Německu, čemuž se Dánsko přizpůsobuje tak, že financuje svá předškolní zařízení z velké části z dotací, aby rodina byla co nejméně zatěžována peněžními příspěvky. Oproti tomu předškolní instituce v Německu podléhají zpoplatnění ze strany rodičů, ale podíl obcí, spolkových zemí a získaných grantů u státních zařízení je výrazný. Obě země do budoucna usilují o co nejmenší finanční výdaje rodiny na předškolní vzdělávání svých dětí. Obecné směřování těchto opatření souvisí se skloubením možnosti rodičů pracovat, a přitom mít zajištěnou kvalitní péči o jejich děti.

---

<sup>21</sup> KINDERINFO.DE. *Was kostet ein Kindergartenplatz?* [online]. [cit. 8.3.2020]. Dostupné z: <https://www.kinderinfo.de/ratgeber/kindergartenplatz/>

## **2 Charakteristika vzdělávacích systémů pro předškolní vzdělávání v Dánském království a Spolkové republice Německo**

Každý stát má vytvořenou svou specifickou strukturu vzdělávání. Ta je provázaná s kontextem dané země, jak je popsáno v předchozí kapitole. Platná struktura má svá specifika a zákonitosti, které jsou pevně zakotveny a je třeba je respektovat. Tato část diplomové práce bude řešit charakteristiky předškolních vzdělávacích systémů jak v Dánsku, tak v Německu. Stěžejními body budou profily zařízení a základní kurikulární dokumenty související s preprimárním vzděláváním v jednotlivých zemích. Potřebné informace jsou čerpány z elektronických zpráv webových stránek Seepro<sup>22</sup> a portálu Eurydice<sup>23</sup> a z knižních publikací.

### **2.1 Zřizovatelé a právní zakotvení předškolního vzdělávání Dánského království**

Služba pro péči o děti je právně zakotvena v zákoně o denní péči (*Dagtilbudsloven*), který pojednává o veškerých předškolních zařízeních, včetně denní péče a doplňujících pečovatelských a vzdělávacích nabídkách. Zákon formuluje cíle a stanovuje rámec pro denní péči a denní zařízení včetně potřeb pro děti s postižením a dalšími pečovatelskými potřebami.<sup>24</sup>

Zřizovatelem institucí předškolního vzdělávání v Dánsku mohou být obce (tzv. komuny) nebo soukromé subjekty jako rodiče, sdružení nebo firmy z části podporované obecními dotacemi. V roce 2014 se v Dánsku nacházelo asi 70 % obecních zařízení, 17 % neziskových organizací a 13 % soukromých ziskových organizací.<sup>25</sup> Na národní úrovni je za zřízení

---

<sup>22</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 22.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlusseldaten.pdf)

<sup>23</sup> National Education System, 2019 [online]. [cit. 22.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en)

<sup>24</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 22.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

<sup>25</sup> JENSEN, J.J. 2014. „Denmark“. In Ausgewählte Konzepte der fachpraktischen Ausbildung in Europa. Impulse für Deutschland? von Pamela Oberhuemer. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 22, 26-30. München: Deutsches Jugendinstitut [online]. [cit. 22.2.2020]. Dostupné z:

předškolních zařízení zodpovědné ministerstvo vnitra a sociálních věcí (*Social- og indenrigsministeriet*). Při přechodu dítěte do předškolní třídy (*børnehaveklasser*) v šesti letech přebírá odpovědnost ministerstvo vzdělávání (*børne- og undervisningsministeriet*).<sup>26</sup>

## **2.2 Charakteristika institucí zajišťujících předškolní vzdělávání, výchovu a péči v Dánském království**

Dánský vzdělávací systém pro děti předškolního věku a denní péči tvoří tři typy zařízení, které se zaměřují na děti v různém věkovém rozpětí. Do zařízení péče o děti v raném dětství (*daginstitutioner*) je možné umístit dítě ve věku od 26 týdnů do 6 let.

Mezi veřejné instituce patří pro děti mladšího předškolního věku, tzn. od 6 měsíců do 3 let jsou určeny jesle (*vuggestuer*). Mateřská škola (*børnehaver*) přijímá děti mezi 3. až 6. rokem. Věkově integrované zařízení (*aldersintegrerede institutioner*) nabízí službu pro děti od 26 týdnů až do nástupu školní docházky. Zároveň patří k nejrozšířenějším institucím denní péče.

Instituce, která zajišťuje přechod dětí do školního zařízení, se nazývá předškolní třída (*børnehaveklasse*). Dítě sem nastoupí v šesti letech. Ta je od roku 1979 v Dánsku povinná, přičemž v roce 1985 ji navštěvovalo 95 % dětí. Na konci 80. let začaly s předškolními skupinami spolupracovat také mateřské školy, první a druhé ročníky základní školy spolu s centry volného času.

V Dánsku funguje také neveřejná služba tzv. domácí denní péče o děti (*dagpleje*). Jedná se o péči o děti, která je financována, regulována a organizována obcí (komunou). Přijímány jsou zpravidla děti do 3 let, ale je možné do instituce denní péče umístit i dítě do 6 let.<sup>27</sup> (viz Příloha 4) Zaměstnanci této péče jsou vzděláváni na základě několika kurzů, které jsou organizovány obcí a musí je absolvovat. Uchazeči musí projevit zájem o danou činnost a mít splněny hygienické a bezpečnostní základy. Kontrolu nad průběhem vzdělávání zajišťuje

---

[http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF\\_Studie\\_22\\_Fachpraktische\\_Ausbildung.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Studie_22_Fachpraktische_Ausbildung.pdf) IN: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

<sup>26</sup> OBERHUEMER, Pamela, SCHREYER, Inge. *Kita – Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 2010. 552 s. ISBN 978-3-86649-248-6.

<sup>27</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 25.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

obec. V Dánsku se jedná o jednu z nejlépe placených pracovních pozic, která nevyžaduje odbornou kvalifikaci.

Děti mohou navštěvovat i tzv. centra volného času, doplňující nabídky vzdělávání a péče (*Fritidshejm, Skolefritidsordninger*). Ty jsou určeny pro děti mezi 6 až 9 lety a zastávají funkci mimoškolního zařízení. Dříve tyto instituce fungovaly samostatně, dnes jsou již součástí škol. Od roku 2010 musí obce (komuny) zveřejňovat cíle a zamýšlené aktivity daných mimoškolních zařízení.<sup>28</sup>

Otevírací doba zařízení se zpravidla pohybuje kolem deseti hodin denně mezi 6:30 nebo 7:00 až 17:00 hodin. Některé instituce nabízí rodinám i delší otevírací dobu nebo noční provoz, zejména pokud rodiče pracují na směny.

Personálně připadá na 3,2 dítěte v jeslích jeden pedagogický pracovník, v mateřské škole na 5,9 dětí, ve věkově integrovaném zařízení a v domácí denní péči na 5 dětí. Jesle může navštěvovat nejvíce 11-12 dětí ve skupině, v mateřské škole pak 20-22 dětí.<sup>29</sup> V jedné skupině jeslí pracuje jedna nebo dvě kvalifikované učitelky (podle počtu dětí ve skupině) v oboru sociální pedagogiky s bakalářským titulem společně se dvěma asistentkami nebo praktikantkami. Domácí péči zajišťují pečovatelé, kteří musí absolvovat kurz pro výkon této práce.

### **2.3 Kurikulární dokumenty určené pro předškolní vzdělávání v Dánském království**

Kurikulární dokumenty a plány popisují vzdělávací oblast v dané zemi. Filozofie vzdělávání se v Dánsku zakládá na Fröbelově a Montessori pedagogice. Je zajímavé, že za svou historii si Dánsko vybudovalo natolik pedagogicky vyspělou úroveň, že pedagogické kurikulum považuje pouze za formální nutnost.<sup>30</sup> Není nijak zvlášť státně spravováno a vyžadováno. Díky tomu se stát rozhodl pro decentralizování systému v tomto ohledu, tzn. přenesl zpracování vzdělávacích plánů výhradně do rukou obcí (komun), případně zřizovatelů. I to mělo za následek, že Dánsko mělo první kurikulární rámec

---

<sup>28</sup> OBERHUEMER, Pamela, SCHREYER, Inge. *Kita – Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 2010. 552 s. ISBN 978-3-86649-248-6.

<sup>29</sup> OBERHUEMER, Pamela, SCHREYER, Inge. *Kita – Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 2010. 552 s. ISBN 978-3-86649-248-6.

<sup>30</sup> FTHENAKIS, Wassilios E., OBERHUEMER, Pamela. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. 2. vyd. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 408 s. ISBN 978-3-531-17234-7.

povinnost vypracovat jako poslední ze skandinávských zemí, do srpna 2004. Cíle, které si stát v souvislosti s denní nabídkou péče nastavuje, jsou následující <sup>31</sup>:

1. Obec (komuna) stanoví cíle a podmínky denní péče, které se zaměřují na integraci dětí do skupiny a spolupráci s rodiči.
2. Musí být podporována péče o dítě tak, aby bylo podporováno učení a sociální rozvoj dítěte, stejně jako posilování sebedůvěry u dítěte.
3. Nabídka denní péče musí dítěti umožnit zážitek a aktivitu, stimulovat ho v oblasti fantazie, kreativity a řečového vývoje. Dítě musí nalézat příležitosti ke hře, učení, tělesnému pohybu, k odhalování svého okolí.
4. Musí být zajištěna možnost dítěte spolupodílet se a být zodpovědný.
5. Denní péče má za úkol zprostředkovat dítěti porozumění kulturním hodnotám a chápat se jako součást přírody.<sup>32</sup>

Zajímavý je také poznatek, že Dánsko se snaží o přímé zapojení dětí a rodičů při tvorbě obsahů pedagogických programů. Proto také v každém předškolním zařízení vzniká tzv. „nepsané dánské kurikulum“, které se vlastně zakládá na každodenní praxi předškolní instituce.<sup>33</sup>

Každá předškolní vzdělávací instituce musí mít vytvořené pedagogické kurikulum pro děti do dvou let a pro děti od tří do šesti let, které obsahuje následujících šest oblastí: 1. všeobecný osobní rozvoj, 2. sociální dovednosti, 3. jazyk a komunikace, 4. tělo, smysly a pohyb, 5. příroda a přírodní jevy, 6. kulturní projev a hodnoty. Za zpracování plánu pro konkrétní zařízení je zodpovědné vedení, které je má za úkol zveřejnit a poskytnout jejich roční zhodnocení. Každé dva roky také musí nastat revize plánu ve spolupráci s rodičovskou radou (*forældrerådet*).<sup>34</sup>

---

<sup>31</sup> FTHENAKIS, Wassilios E., OBERHUEMER, Pamela. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. 2. vyd. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 408 s. ISBN 978-3-531-17234-7.

<sup>32</sup> FTHENAKIS, Wassilios E., OBERHUEMER, Pamela. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. 2. vyd. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 408 s. ISBN 978-3-531-17234-7.

<sup>33</sup> FTHENAKIS, Wassilios E., OBERHUEMER, Pamela. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. 2. vyd. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 408 s. ISBN 978-3-531-17234-7.

<sup>34</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 27.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlüsseldaten.pdf)

Z údajů vyplývá, že kurikulární dokumenty jsou strukturované. I tak může být pro některé evropské státy tento model nestandardní, chaotický nebo nestrukturovaný, jelikož v dánském předškolním zařízení se pedagog řídí podle dětí – kdy, co chtějí dělat, a tak je běžnou praxí, že ve stejnou dobu jedno dítě poslouchá hudbu, další se krmí a jiné ještě spí.

## **2.4 Zřizovatelé a právní zakotvení předškolního vzdělávání Spolkové republiky Německo**

Hlavní cíle předškolní výchovy a vzdělávání, které zastává Německo na spolkové úrovni, se nachází v osmé knize Sociálního zákoníku (*SGB VIII*, zvl. § 69), který je známý jako Zákon o ochraně dětí a mládeže (*KJHG 1990*). Zákon se zakládá na třech zásadních pilířích: výchova, péče a vzdělávání. Podporuje a hájí individuální a sociální rozvoj dítěte a zároveň se snaží poradit rodinám, jak vybalancovat péči o dítě s pracovním poměrem. Denní péče o děti by se měla jak z pedagogického, tak i z organizačního hlediska přizpůsobit potřebám dětí a jejich rodinám. Rodiče se zapojují do rozhodovacích procesů týkajících se vzdělávání a výchovy svých dětí. Tento zákon je platný a řídí se jím všechny spolkové země Německa.<sup>35</sup>

Zřizovatelem zařízení pro denní péči o děti mohou být podle zákona veřejní zřizovatelé (*Träger der öffentlichen Jugendhilfe*), kteří se dále rozdělují na nadregionální a regionální, a neveřejné zřizovatele (*Träger der freien Jugendhilfe*). Do roku 2017 bylo v Německu zřízeno 51 458 předškolních zařízení, což je o 700 více než v roce 2015.<sup>36</sup> Dle zákona SGB VIII, § 69 odst. 3 „zřizuje každý regionální zřizovatel úřad pro mládež (*Jugendamt*) a nadregionální zřizovatel zemský úřad pro mládež“ (*Landesjugendamt*).<sup>37</sup> Výkonným orgánem zaštiťujícím tyto úřady je vždy výbor (*Jugendhilfeausschuss*, *Landesjugendhilfeausschuss*). V některých spolkových zemích zemské zákony nastavují funkci těchto institucí jinak. Výbor dohlíží na dodržování požadavků, na vybavení zařízení,

---

<sup>35</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 27.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlüsseldaten.pdf)

<sup>36</sup> AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG. *Bildung in Deutschland: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: wbv Media, 2018. 374 s. ISBN 978-3-7639-5964-8.

<sup>37</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8. s. 57



prostorové požadavky, pedagogický i nepedagogický personál. Kontroluje činnost veřejných i neveřejných zřizovatelů. Ti jsou zodpovědní za svá zařízení. Neveřejným zřizovatelem se rozumí dle SGB VIII, § 75 právnické a fyzické osoby, včetně svazů a spolků poskytujících sociální služby (*Wohlfahrtsverbände*), církve a náboženské organizace stejně jako komerční podnikatelské subjekty. Finanční a administrativní podpora je poskytnuta také v oblasti neinstitucionální péče (*Kindertagespflege*), pokud je zapsána na úřadu pro mládež.<sup>38</sup> V Německu převládají mezi zřizovateli neziskové organizace, zejména církve nebo charitativní organizace (67 %) nad veřejnými organizacemi (33 %). Podle vztahu subsidiarity mezi oběma sektory mají veřejní zřizovatelé povinnost podporovat pluralitní nabídku neveřejných služeb a sami zakládat vlastní zařízení jen v situaci, kdy neveřejní zřizovatelé nejsou schopni zajistit dostatečný počet vhodných míst v předškolních zařízeních. V Německu bylo možné také pozorovat fenomén počtu veřejných a neveřejných zřizovatelů z hlediska rozdělení země na východní a západní země. Ve východních zemích převládali veřejní zřizovatelé, zatímco v západních zemích tomu bylo naopak. Tento rozdíl se dnes již vyrovnal.<sup>39</sup>

## **2.5 Charakteristika institucí zajišťujících předškolní vzdělávání, výchovu a péči ve Spolkové republice Německo**

Péči pro děti do šesti let zajišťují v Německu zařízení institucionální (*Tageseinrichtungen*) a neinstitucionální péče (*Kindertagespflege*) (viz Příloha 5). Mezi institucionální zařízení patří jesle (*Krippen*), které se starají o děti od narození do tří let. Jesle v Německu plní nejen pečující, ale také výchovně – vzdělávací funkci. Jejich záměrem je podporovat všestranný rozvoj dítěte, doplňuje a podporuje výchovu rodiny a napomáhá při rodinném a pracovním životě. Směrodatný je pro ně národní kurikulární dokument Společný rámec pro rané vzdělávání v předškolních zařízeních (*Gemeinsamer Rahmen für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtung*), čímž má být zajištěna kontinuita v pedagogickém přístupu k dítěti. Německo je specifické i v tom ohledu, že v něm stále přetrvávají rozdíly v přístupu k předškolnímu vzdělávání mezi bývalými východními a západními spolkovými zeměmi. Ačkoliv tento fenomén v posledních letech pomalu

---

<sup>38</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>39</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

zaniká. Množství jeslí je vyšší ve východním Německu než v západním. Často se mnoho zařízení snaží o rozšíření se o oddělení pro děti mladší tří let.<sup>40</sup>

Dalším institucionálním zařízením jsou dětské zahrádky neboli předškolní zařízení (*Kindergärten*), které přijímají děti zpravidla od 3 do 6 let. Zde se nachází výrazný rozdíl ve zřizování předškolních zařízení mezi východními a západními spolkovými zeměmi. Západní spolkové země více přistupují k zakládání tohoto typu předškolních zařízení, zatímco ve východní části Německa jsou více rozšířené kombinované formy zařízení.<sup>41</sup> Docházka dětí do tohoto zařízení je v Německu velmi vysoká. Zařízení zajišťují celodenní, dopolední nebo polodenní péči. Děti dochází do homogenních nebo heterogenních skupin.

Skupiny se dále rozlišují na:

- *uzavřené* – kmenová skupina dětí s kmenovým učitelem, které plní svou činnost jen ve své skupině.
- *polouzavřené* – kmenová skupina dětí se svým učitelem, která z části vykonává činnosti se svou skupinou a z části může některé činnosti absolvovat i v jiných skupinách.
- *otevřené* – nejsou stálé skupiny, děti se rozhodují samy, co a kde budou dělat, mají volný pohyb, pedagogové jim nabízejí různé aktivity. K těmto zařízením se řadí také instituce s alternativními modely, inovativními přístupy a koncepty jako např. otevřené dětské zahrádky (*offener Kindergarten*) nebo v Německu rozšířený situační přístup (*Situationsansatz*), stejně jako zařízení pro děti se speciálními potřebami.<sup>42</sup>

Předškolní instituce mohou být i vzájemně propojené, tzv. kombinovaná předškolní zařízení, a to pro věkově homogenní či heterogenní skupiny, případně kombinaci obou. Tyto instituce usilují o rozšíření věkových skupiny v jednom zařízení. Podporují přijímání dětí do tří let, naopak věková skupina dětí tři až šest let se zde snižuje.<sup>43</sup>

---

<sup>40</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>41</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>42</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>43</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

Zvláštními typy jsou specializovaná a ostatní zařízení jako dětská a rodinná centra (*Kinderzentren, Familienzentren*). Jejich náplní je nejen péče o děti, nýbrž i podpora samotné rodiny, a to v oblasti sociální, psychologické i právní. Jedná se o komplexní podporu, která rodinám nabízí volnočasové a komunitní aktivity. V současné době se Německo zaměřuje na podporu rozšiřování těchto center v místech s vysokým počtem sociálně znevýhodněných dětí.<sup>44</sup>

Mezi další se řadí speciálně-pedagogické instituce pro předškolní děti. Ty cílí na děti s postižením. Často tvoří součást primární školy. Jejich zřizování se řídí podle spolkových zemí, zřizovatelů, vedoucích zařízení a pedagogického personálu. Děti s různými druhy speciálních potřeb bývají umisťovány také do speciálních zařízení při běžných předškolních zařízeních. Německo má tendenci k integrování těchto dětí, což je z pohledu legislativy žádoucí. Tento záměr se týká i dětí, které nejsou připraveny na školní docházku. Ty dříve měly možnost navštěvovat přípravné třídy, které byly připojeny k primární škole, ačkoliv spadaly pod preprimární vzdělávání. V současné době Německo usiluje spíše o inkluzivní přístup začlenění dětí do předškolního vzdělávání, resp. začleňování všech dětí do běžných skupin.<sup>45</sup>

Firemní instituce slouží především zaměstnancům firem k umístění jejich dětí do předškolního zařízení. O jejich financování se z části zasluhuje i stát formou dotací a různých druhů podpory. Specifickou skupinu představují předškolní zařízení podobná dětským zahrádkám, herní skupiny (*Krabbelgruppen*) apod. Ty nabízejí výchovně – vzdělávací program pro děti (a jejich rodiče) na několik hodin týdně. Jejich cílem je zejména, aby si dítě zvyklo na skupinu jiných dětí, rozvíjely se u něj vzdělávací oblasti a celkově bylo později lépe připravené na adaptaci v předškolním zařízení.<sup>46</sup>

Předškolní zařízení zřizované rodiči spočívá v iniciativě rodičů, kteří se starají o finanční i personální stránku tohoto zařízení. Toto zařízení je podřízeno zákonu SGB VIII. Zájem o něj stoupá. Vyznačuje se delší otevírací dobou, zpravidla se stará o děti mezi druhým

---

<sup>44</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>45</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>46</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

a osmým rokem. Stát ovšem spekuluje nad hospodárností tohoto způsobu poskytování vzdělávací služby, i když ho sám dotuje. Pro školní děti jsou určeny školní družiny (*Horte*).<sup>47</sup>

Specifickou službou je tzv. neinstitucionální péče (*Kindertagespflege*), kterou zajišťuje pečovatel nebo pečovatelka (*Tagespflegeperson*). Do péče může vzít skupinu maximálně 5 dětí. Službu vykonává ve svém domě nebo v budově k tomu určené. Podobnou službou je také tzv. *Großtagespflegestelle*. Ta sdružuje několik pečovatelů, kteří pak mají možnost zajistit péči většímu počtu dětí, nebo označuje pečovatele, který má oprávnění starat se o více než 5 dětí současně.<sup>48</sup> Pečující osoba musí absolvovat kvalifikační kurz. Ten zprostředkovává úřad pro mládež (*Jugendamt*), organizace rodinného vzdělávání (*Familienbildungsstätte*) a zařízení pro vzdělávání dospělých (*Erwachsenenbildungseinrichtung*). Finančně tento kurz zaštiťují pracovní agentury a spolkové ministerstvo pro rodinu, seniory, ženy a mladistvé (*Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*). Kurikulum německého mládežnického institutu (*Curriculum des Deutschen Jugendinstituts*) určuje základní témata kurzu a hodinovou dotaci praxí (v rozsahu 30 hodin přípravného kurzu a 130 hodin rozšiřujícího kurzu).<sup>49</sup>

Doba otevření zařízení je velmi rozdílná. Otevření institucí se pohybuje mezi 6:00-7:30 hodinou ráno. Doba uzavření instituce kulminuje mezi 16:30-18:30 h. Většina zařízení zůstává otevřena mezi 9 až 10 hodinami denně.<sup>50</sup>

Za skupinu kolem 12-15 dětí v jeslích mají zodpovědnost vychovatelky, pečovatelky, v menším počtu dětské sestry, sociální a speciální pedagogové. V předškolním zařízení působí jeden vychovatel, sociální pedagog nebo předškolní pedagog a pomocná pracovní síla (pečovatelka nebo sociální pedagog), jejichž skupinu navštěvuje zpravidla 14-25 dětí, nejčastěji je však počet 21 dětí.

---

<sup>47</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>48</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>49</sup> OBERHUEMER, Pamela, SCHREYER, Inge. *Kita – Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 2010. 552 s. ISBN 978-3-86649-248-6.

<sup>50</sup> AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG. *Bildung in Deutschland: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: wbv Media, 2018. 374 s. ISBN 978-3-7639-5964-8.

## 2.6 Kurikulární dokumenty určené pro předškolní vzdělávání ve Spolkové republice Německo

Kurikulární dokumenty v Německu jsou stejně jako v České republice uspořádány ve víceúrovňové hierarchii. Od roku 2004 popisuje na národní úrovni cíle, obsah a podmínky vzdělávání *Společný rámec pro rané vzdělávání v předškolních zařízeních (Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen)*. Jednotlivé spolkové země představují tento rámec jako shrnutí společných základů, které primárně vychází z jejich vzdělávacích plánů.<sup>51</sup> V nich vznikají pedagogické koncepce, které si vytvářejí předškolní instituce nebo přímo zřizovatelé.<sup>52</sup>

Základními principy, o které se tento rámec opírá, je holistický přístup k učení, podíl dítěte při rozhodovacích procesech, interkulturní pedagogika, genderově vyvážená pedagogika, podpora dětí se specifickými potřebami a dětí nadaných. Vzdělávací cíle jsou poté uplatňovány ve vzdělávacích nabídkách programů jednotlivých zemí. Práci dětí konkrétně vystihuje šest vzdělávacích oblastí<sup>53</sup>:

- „*Jazyk, písmo, komunikace: zaměření na rozvoj schopnosti smysluplně a diferencovaně vyjadřovat myšlenky; poskytování jazykové podpory ve vztazích, komunikaci a jednání; rozvoj čtenářské pregramotnosti (dosl. literacy – označení čtenářské gramotnosti, resp. pregramotnosti v předškolním vzdělávání)*“
- „*Osobnostní a sociální rozvoj, výchova k hodnotám a náboženská výchova: zaměření na rozvoj sociálních kompetencí, znalosti umožňující orientaci ve společnosti; setkání, vyrovnání a identifikace s hodnotami a normami ve společnosti a tematizace náboženských otázek.*“
- „*Matematika, přírodní vědy, (informační) technika: rozvoj matematické, přírodovědné a technické pregramotnosti.*“

---

<sup>51</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>52</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

<sup>53</sup> SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „*Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten.*“ In *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 1.3.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlüsseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlüsseldaten.pdf)

- „*Umělecké vzdělávání/zacházení s médii: polyestetická výchova zaměřená na rozvoj smyslů a emocionální stránky, na podporu fantazie a kreativity; schopnost zacházet smysluplně a kreativně s médii a být schopen tvořit vlastní díla.*“
- „*Tělo, pohyb, zdraví: důraz na pohyb a podporu tělesného zdraví; výchova ke zdraví v běžném dni a zdůraznění role rodičů a dalších kooperačních partnerů.*“
- „*Příroda a kulturní prostředí: vývojově přiměřené vzdělání v oblasti ekologie, výchovy k udržitelnému rozvoji; setkávání s přírodou a rozmanitými kulturními prostředími.*“<sup>54</sup>

Celkově většina vzdělávacích programů v Německu charakterizuje dítě jako strůjce svého učení ve spolupráci s dospělými a ostatními dětmi. Vzdělávací plány všech spolkových zemí (v různých spolkových zemích mají různé názvy) se orientují na předškolní děti před nástupem do školy. Některé spolkové země (např. Hesensko, Braniborsko, Bádensko-Württembersko,) zahrnují do svých plánů děti do 10 let věku, některé země (např. Hamburk) se zaměřují na děti až do 15 let, Durynsko vypracovalo vzdělávací plány pro děti až do 18 let.<sup>55</sup>

Je zřejmé, že systémy předškolního vzdělávání obou zemí a dokumenty zaštiťující jejich funkci tvoří propracovaný a na profesionální úrovni zajištěný celek, který je nutné stále zdokonalovat a přizpůsobovat hodnotám a cílům společnosti daného státu.

Obě země mají rozsáhlou strukturu institucí určených pro děti předškolního věku – zejména pak jesle, předškolní zařízení a instituce denní péče. Tento fakt svědčí o tom, že obě země jsou převážně schopny zabezpečit dostatečnou péči v institucionálním či neinstitutonálním zařízení dětem od velmi raného věku dle potřeb a poptávky rodin, což dává možnost rodičům, aby se navrátili zpět do pracovního procesu.

Česká republika má systém předškolního vzdělávání a výchovy pro děti do tří let rozpracovaný, ale potýká se s jeho finanční náročností, nedostupností mimo velká města a kvalitou jeho zpracování, jelikož ho nespravuje ani Ministerstvo školství, vzdělávání

<sup>54</sup> LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8. s. 95-96

<sup>55</sup> DEUTSCHER BILDUNGSSERVER. *Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* [online]. 12.7.2017 [cit. 29.3.2020]. Dostupné z: <https://www.bildungsserver.de/Bildungsplaene-fuer-Kitas-2027-de.html>

a tělovýchovy, není pod kontrolou České státní inspekce. Německo více než Dánsko se opírá o promyšlenou síť kurikulárních dokumentů a vzdělávacích plánů, které uplatňuje v jednotlivých spolkových zemích. Kurikula tak přizpůsobuje i vnitřnímu politickému členění a různým sociálním a vzdělávacím kontextům. Dánsko naopak klade důraz na tvorbu společného kurikula, do nějž mohou zasahovat rodiče a respektovány jsou i názory dětí.

Dánsko a Německo vychází v předškolním vzdělávání ze svých tradic, historie a dějinných událostí, které obě země provázely. Zároveň se snaží sledovat současné trendy a myšlenky, které se ve vzdělávání objevují. Dánsko je sjednocené ve svém centrálním politickém uspořádání. Zatímco v Německu se odráží vliv subsidiárního uspořádání i stále ještě přetrvávající vliv bývalého rozdělení země na západní a východní spolkové země. Na základě všech výše uvedených aspektů lze hodnotit podmínky pro předškolní vzdělávání dítěte, jeho začlenění do skupiny a pobyt v předškolním zařízení v Dánsku a Německu jako kvalitní.

### 3 Vývojová charakteristika dítěte od 2 do 3 let věku s ohledem na adaptaci v předškolním zařízení

Období od narození do 6 let dítěte je provázeno rychlou akcelerací jeho vývoje ve všech oblastech. Diplomová práce se zabývá adaptací dětí v raném věku. Aby bylo možné lépe pochopit průběh adaptace dítěte na předškolní zařízení, je nezbytné znát základní vývojovou charakteristiku dítěte v tomto období. V návaznosti na následující kapitoly této diplomové práce tedy bude sledováno období mezi 2. a 3. rokem života dítěte. Důvod, proč není věnována pozornost i dětem mladším, vyplývá ze současné legislativy České republiky, konkrétně ze znění zákona č. 561/2004 Sb., který v § 34 odstavci 1 uvádí, že „*Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let. Dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok.*“<sup>56</sup>

#### 3.1 Vývojová specifika dítěte mezi 2. a 3. rokem

Ačkoliv se jedná o jeden rok v životě dítěte, můžeme u něj pozorovat výrazné změny ve vývoji. Zásadní je uvědomit si, co v tomto období dítě již zvládá, co od něj tedy můžeme očekávat a na co naopak není ještě dostatečně zralé.

Dítě ve věku mezi 2. a 3. rokem intenzivně rozvíjí své **pohybové i manipulační schopnosti** a získává nové dovednosti. Při běhu a chůzi nachází jistotu, pohyb ze schodů a do schodů zvládá s menší oporou. Má potřebu objevovat okolní svět, a tak rádo překonává nové překážky v podobě prolézaček, klouzaček apod. Rozšiřuje se i prostor, který dítě potřebuje pro svůj pohyb. K aktivnímu pohybu je u dítěte potřebná i zvýšená míra odpočinku.<sup>57</sup>

---

<sup>56</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Školský zákon ve znění účinném od 15.2.2019* [online]. [cit. 9.3.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>, s. 28

<sup>57</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.



V oblasti **jemné motoriky** se postupně zlepšuje v oblékání a svlékání. Samo dokáže pít z hrnečku a najíst se pomocí malé lžice. Zlepšuje se u něj koordinace oka a ruky.<sup>58</sup> Úchop tužky se zdokonaluje.<sup>59</sup> Rádo a systematicky si prohlíží knihy, ve kterých si samo listuje.<sup>60</sup>

V předškolních zařízeních se můžeme setkat s různými názory ohledně tématu **schopnosti vyměšování**. Mnohé mateřské školy vyžadují při nástupu dvouletého dítěte, aby bylo zcela bez plen, jiná zařízení (např. dětské skupiny, některé MŠ) mají přizpůsobené podmínky pro děti, které pleny ještě neodložily. Obecně platí, že s nácvikem odvykání plen by se mělo začít, pokud dítě splní následující předpoklady:

**Fyzické předpoklady** u dítěte vyžadují, aby dítě umělo chodit, samo nebo s mírnou dopomocí si svléknout kalhoty a dokázat zvládnout motorickou schopnost „udržet a pustit“.

**Fyziologické předpoklady** umožňují dítěti si uvědomit, když vykonává potřebu a když je schopno udržet své svěrače.

**Předpoklad psychologický** vychází z podmínek, že dítěti začne vadit, že je mokré. Tato situace je mu nepříjemná.<sup>61</sup>

Po nástupu do předškolního zařízení se může dítě cítit pod tlakem. V tomto ohledu je tedy nutné, aby rodina i pedagogové či vychovatelé daného zařízení vzájemně spolupracovali, dítěti věnovali čas a prostor, který potřebuje na odvyknutí si od plen.<sup>62</sup>

V oblasti **řeči a komunikace** dvouleté dítě vykazuje rychlý vývoj. Z izolovaných slov začne náhle tvořit první věty zpravidla o dvou, třech nebo čtyřech slovech. Slovní zásoba dítěte mezi 27. – 29. měsícem života obsahuje mezi třiceti a třemi sty slovy. Dokáže již skládat rozvitě věty, použít správný slovosled, rod zájmen a přídavných jmen. Je zásadní využít v této etapě dítěte jeho zvědavosti a popisovat mu dění kolem něj.

Dospělý je pro dítě v této fázi velkým řečovým vzorem. Pro jeho správný řečový vývoj není žádoucí dítě opravovat poukázáním na chybu, ale spíše zopakovat výraz ve správném

---

<sup>58</sup> BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. Rádci pro rodiče a vychovatele. 176 s. ISBN 80-7178-743-4.

<sup>59</sup> LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

<sup>60</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

<sup>61</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

<sup>62</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

tvary.<sup>63</sup> U dítěte se projevuje nový fenomén, a to, že samo sebe oslovuje – nejprve vlastním jménem nebo přezdívkou a později dospěje i oslovení „já“. Tento zlom je v jeho vývoji přelomový, jelikož ukazuje, že si dítě uvědomuje svou vlastní identitu. Identita dítě hraje významnou roli právě v adaptaci na předškolní zařízení. Je nutné podotknout, že ne každé dítě bude v tomto období řečově komunikativní. Pokud dítě „nemluví“ nebo mluví málo, neznamená to, že jeho vývoj neodpovídá jeho věku.<sup>64</sup>

Kolem druhého roku dítě chce být **součástí společnosti**. Cítí se dobře ve společnosti stejně starých dětí, stejně jako rádo vyhledává pozornost a přítomnost dospělých. Vztahy s dětmi jsou pro ně často komplikované. Neumí je prozatím ovládat, chybí v nich morálka a trpělivost, přesto si postupně začíná vytvářet okruh stejně starých dětí pro hru, která je často krátkodobá a většinou skončí konfliktem. Empatii vůči ostatním dítě v tomto věkovém období ještě necítí, časem do ní dozraje. Schopnost sociálního porozumění se u dítěte rozvíjí, chápe, že na věc mohou mít různí lidé různá stanoviska a pohledy. S rozvojem jazyka, řeči a komunikace dítěte se vzájemné vztahy mezi dětmi upevňují a před třetím rokem jsou děti schopny kooperovat v malých skupinách, kde stanoví jedno vedoucí dítě, které má dobré nápady a energii, dokáže hru řídit a zároveň ji držet pohromadě.<sup>65</sup>

V období mezi druhým a třetím rokem života dítěte je patrný **rozvoj hry**. Prvotně se dítě zabývá smyslovou hrou. Ta se později mění v manipulaci s předměty. Následuje období experimentace. Dítě sleduje, co všechno lze s hračkou dělat, jak a kolik částí hračky lze mezi sebou zkombinovat. Další stupeň se nazývá hra konstruktivní. U dvouletého dítěte se často objevuje také hra napodobivá. Na počátku třetího roku dokážou děti hrát hry s pravidly.<sup>66</sup>

U dětí do tří let stále převažuje samostatná hra, která se postupně mění ve hru paralelní. Společná hra se u dětí stává prioritní až v následující vývojové etapě, po třetím roce dítěte.<sup>67</sup>

---

<sup>63</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

<sup>64</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

<sup>65</sup> BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. 176 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.

<sup>66</sup> KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. 169 s. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

<sup>67</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

Ve výzkumném šetření jsou sledovány i **materiální podmínky**, které děti v zařízeních obklopují, proto zde stručně uvedeme vhodné předměty, které by se mohly objevit v předškolním zařízení. Předměty, které dítě vyhledává pro svou stimulaci, mohou být míče, které slouží ke kopání, házení, kutálení apod. Oblíbená je stavba kostek, které dítě skládá nejen na sebe do věže či komínu, ale nově také vedle sebe do vlaku. Velký zájem jeví dítě o odrážedla, tříkolky, vozíky, kola, kočárky a všeobecně venkovní hry. Ke hře používá také věci denní potřeby (hrnce, kladívka, oděvy). Velmi oblíbenou hrou je převlékání se do různých kostýmů. Děti vymýšlejí příběhy a uplatňují tak svou představivost. Rády také poslouchají vymyšlené příběhy a pohádky o každodenním životě. Dětem lze nabídnout i rytmické hudební nástroje, společné malování, kreslení, modelování, práci s těstem. Velmi dobře se dítě stimuluje při poznávání a práci s nejrůznějším materiálem, který může dále přetvářet. Na základě těchto poznatků by zajisté bylo vhodné v předškolním zařízení vybudovat určité hrací koutky, kde by se dítě podle svých momentálních potřeb mohlo realizovat. V tomto období nelze opomíjet ani volnou hru, která je nejen důležitou součástí života a činností dítěte, ale také slouží jako diagnostický nástroj pedagoga.<sup>68</sup>

Následující poznatky se úzce vztahují k pochopení **chování dítěte** během adaptačního procesu a poukazují na smysl adaptačních programů. U dítěte se ve věku mezi dvěma a třemi lety zlepšuje psychická rovnováha, dítě nabývá nové zkušenosti, objevuje nové věci a místa, rádo zkoumá, jak co funguje. Dítě zůstává emočně labilní, například při odloučení od blízkých. Již mu nedělá obtíže chápat základní pravidla v životě skupiny, cítí se být součástí společnosti. Rozumí i nastaveným pravidlům, chápe jejich význam a vyžaduje jejich dodržování jak u sebe, tak u ostatních. Rychle si osvojuje i různé pojmy. Do svého uvažování zapojuje logické myšlení, nejedná s převahou intuice. Stále více se osamostatňuje a chce mít kontrolu nejen nad sebou, ale i nad ostatními. V případě, že se mu to nevede, chová se zpravidla vzdorovitě.<sup>69</sup> Předškolní zařízení musí umět dítěti nastavit v tomto věku akceptovatelná pravidla, aby zde dítě získalo jistotu.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. 174 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.

<sup>69</sup> BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. 174 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-743-4.

<sup>70</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

Z předchozího textu vyplývá, že celkově se dítě v tomto věku rychle rozvíjí. Období je pro ně náročné jak na mnoho nových podnětů z vnějšku, tak na vyrovnání se sebou samým. Mnoho oblastí se také prolíná. Dítě přestává být uzavřeným jedincem, ale začíná důrazně vnímat i okolní svět a jeho zákonitosti. V této době je podstatné přistupovat k dítěti individuálně a neobávat se případných velkých rozdílů při srovnání s jiným jedincem. Každé dítě bude v tomto období jinak vyspělé.<sup>71</sup>

Dle mého názoru může tato skutečnost v mnoha oblastech představovat výzvu pro dospělé, tzn. i pro pedagogy v předškolním vzdělávání. Ti si musí důkladně promyslet a zvážit své metodické postupy a nástroje k jejich dosažení tak, aby poskytovali dítěti dostatečný prostor pro vlastní aktivitu i samostatné zvládnutí sebeobslužných činností, ale zároveň je příliš nezatěžovali. Musí si uvědomit a dokázat pracovat se situací, že dítě se sice často chová jako samostatná jednotka, ale zároveň z větší části vyhledává a potřebuje dospělého k pochopení svého chování. Pedagog proto musí projevit podstatnou míru své empatie a porozumění dítěti, jelikož dítě si o ně ještě neumí samo říct.<sup>72</sup> Na základě těchto konstatování je potřebné o adaptaci dětí v raném věku v předškolním zařízení uvažovat.

---

<sup>71</sup> MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

<sup>72</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

## 4 Problematika adaptace dítěte v předškolním zařízení

Kapitola se zabývá adaptací dítěte v předškolním zařízení z teoretického i metodického pohledu. Nástup do předškolního zařízení není změnou jen pro dítě, ale také pro rodinu a samotnou instituci. Jde o přechod, který tvoří jeden z významných mezníků v životě dítěte a jeho okolí. Z tohoto konstatování vyplývá, že období přípravy na vstup do institucionální výchovy a adaptace v předškolním zařízení nelze brát na lehkou váhu.

Existuje několik důležitých vztahů, kterými je potřeba se zabývat a zohlednit je. Prvním článkem v řetězci adaptace je předškolní zařízení, jehož úkolem je zmapovat situaci dítěte, jeho okolí a samotného prostředí, kam dítě vstupuje. Předškolní zařízení by k dítěti a rodičům mělo být zcela otevřené, respektovat jejich potřeby a poskytnout jim plnou podporu. Na druhé straně se od rodiny očekává, že vytvoří bezpečnou oporu především pro své dítě a aktivně se zapojí do spolupráce s předškolním zařízením, ve kterém se dítě bude pohybovat. V neposlední řadě by dítě mělo cítit jistotu jak v rodině, tak instituci, kam bude docházet. Je patrné, že vzájemná spolupráce všech tří složek je nezbytná. Jelikož každý začátek je velmi důležitý a rozhodující pro následný vývoj, bude tato kapitola popisovat, jakým způsobem vnímají přechod do předškolního zařízení všichni tři uvedení aktéři, a to s důrazem na podmínky a předpoklady, které by měla splňovat předškolní instituce při adaptačním procesu dítěte. Na příkladech dvou ověřených adaptačních programů a jejich koncepcí bude ukázáno, jakým způsobem lze adaptační období strukturovat.

### 4.1 Dítě jako individualita

Jak již bylo zmíněno, vstup dítěte do předškolního zařízení je významnou změnou pro celou rodinu, zvláště pokud se jedná o první dítě rodičů. Při bližší analýze můžeme odhadnout osobnost daného dítěte a lépe se jí přizpůsobit. Z pohledu vývojové psychologie každé dítě vykazuje určitý **temperament**, který se projevuje v jeho chování.

Mezi **nenáročné děti** se řadí takové, které se od narození jeví spíše klidnějším. Mají stanovený jasný řád spánku, bdění a krmení. Při odchylce ze svých rituálů se dokážou

celkem snadno situaci přizpůsobit. Cizím osobám a novým věcem je takové dítě otevřené. Při zklamání ze situace reaguje klidně.<sup>73</sup>

**Pasivní dítě** se ve většině situacích neprojevuje. Stejně jako nenáročné dítě je jeho reakce při zklamání klidná. V rituálech si musí být jisté, na změny si přivyká delší dobu. Obecně je označováno za „plaché“.

Za **nedůtklivé dítě** lze považovat takové, které často podléhá špatné náladě, na situace reaguje silně podrážděně, špatně se přizpůsobuje změnám. Prudce citově reaguje na situace a často pláče. Těžko se také vyrovnává se změnou, ale jeho pozornost lze odvést jinam.<sup>74</sup>

Většinu dětí není možné zařadit ani k jednomu z těchto typů. Zásadou pro pedagoga je, aby dokázal odhadnout temperament dítěte, respektoval ho a uměl s ním zacházet a k pasivnímu dítěti přistupoval opatrněji a dopřál mu více času na přizpůsobení se změnám. Na nedůtklivé dítě je vhodné působit klidněji a být více trpělivý při jeho emoční nestabilitě a rozladěnosti.<sup>75</sup>

Během svého života dítě navazuje nejrozličnější **vztahy**. „Podle toho, jak vnímavě reagují rodiče na signály kojence a plní jeho potřeby, vyvíjejí se rozdílné kvality vztahů. Kvalitu vztahu vytváří chování obou partnerů.“<sup>76</sup>

Existují tři typy kvalitního vztahu:

1. **Spolehlivé pouto:** Dítě se při nejistotě přimyká k blízké osobě, která mu poskytne dostatek útěchy a náklonnosti.
2. **Nejistě-vyhýbavé pouto:** Dítě nepotřebuje při nejistotě blízkou osobu. Ta se vůči dítěti chová odmítavě, jeho zájem přesouvá zpět na původní činnost.
3. **Nejistě-ambivalentní pouto:** Dítě se sice obrací na blízkou osobu, ale nevkládá v ní důvěru. Blízká osoba dítěti nevěnuje pozornost, neuklidní ho.<sup>77</sup>

---

<sup>73</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>74</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>75</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>76</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5. s. 18

<sup>77</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

Tato teorie může pedagogům pomoci při adaptaci v předškolním zařízení, pokud dokážou profesionálně odhadnout kvalitu vztahu dítěte se svým rodičem. Nicméně není možné zcela jistě určit, že dítě se spolehlivým poutem, které je otevřené vůči novým věcem, bude adaptabilnější než dítě s nejistě-ambivalentním poutem.<sup>78</sup>

## 4.2 Přejchod dítěte do předškolního zařízení

Při přechodu do předškolního zařízení prochází dítě mnoha změnami. Pokud je pedagog akceptuje, může dítěti dopomoci k lepší adaptaci na nové prostředí. Změny se týkají hlavně identity, vztahů a rolí všech zúčastněných (dítě, rodič, pedagog).

### 4.2.1 Změna identity, vztahů a role

V předškolním zařízení si dítě vytváří svou novou **identitu**. Na dítě působí normy, hodnoty a očekávané role ve vztazích a interakcích s ostatními. Jeho sociální identita se stává identitou osobní. Dítě se začlení do skupiny a začne být její součástí. Všechny okolnosti, na které je při přechodu do předškolního zařízení upírána pozornost (jako nákup potřeb pro MŠ, první den v instituci s rodiči, případně prarodiči a sourozenci), chápe dítě jako významnou událost, která se ho přímo týká. „*Všechny tyto zážitky dohromady vytvářejí rituál přechodu, který symbolizuje změnu identity.*“<sup>79</sup> Důležitý je pro dítě i fakt, jak se v nové třídě uvede, jak se bude cítit, jak ho přijme pedagog a okolí. Rodiče se také stávají součástí nové skupiny. Nyní budou často vystupovat jako „rodič svého dítěte“. Rodiče mohou svou novou roli přijmout nebo být vůči ní uzavření. Pro dítě je zásadní, aby pro něj byla změna snesitelná, mělo možnost zažít úspěch, bylo dobře vybavené k případným počátečním nezdarům a bylo pozitivně naladěno ke zvládnání nových výzev.<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>79</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5. s. 28

<sup>80</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

Dítě si pobytem v mateřské škole osvojuje další **roli**. Pro dítě je v těchto chvílích zásadní, aby se zapojilo do skupiny, cíleně si hledalo kontakty s ostatními dětmi, učilo se pravidlům společného života a novému chování.<sup>81</sup>

Dítě se z relativně malého okruhu lidí (zpravidla rodiny) dostává do široké skupiny dalších dětí a dospělých. Ovlivňují se tím **vztahy** k ostatním dětem, kdy se dítě musí spolehnout samo na sebe (není s rodiči), musí se naučit navazovat, utvářet, udržovat a prohlubovat známosti, čímž si zároveň hledá místo ve skupině. Pro pedagoga je zásadní, jak na které dítě navazování kontaktů působí. Pro některé děti mohou nové kontakty představovat oporu, pro jiné zátěž.<sup>82</sup> Další osobou, se kterou dítě přichází do kontaktu, je pedagog. Jeho úkolem je pomoci vstupu dítěte do skupiny. Potřebuje si ujasnit, jaký vztah si vytvořil k dětem a rodinám. Nedílnou součástí vztahů v předškolním zařízení tvoří rodiče. Pro ně může být tento vztah podporou, či naopak přítěží. Pedagog pro ně totiž může představovat konkurenta nebo partnera. Někdy mají rodiče představu bezstarostného nástupu dítěte do předškolního zařízení. Následně se však ukáže, že dítě v instituci pláče a nechápe situaci. Rodiče z této situace mohou být ve stresu. Rodiče se někdy také musí vyrovnat se situací, že se jejich dítě díky předškolnímu zařízení osamostatní, získá větší nezávislost, pozná nové formy výchovy (i nežádoucí), které mu mohou vyhovovat více než ty, které zná z domova. Nástup do předškolního zařízení může ovlivnit také sourozenecké vztahy.<sup>83</sup>

Je patrné, že veškeré zmíněné aspekty mohou být náročné pro všechny aktéry procesu. V konečné fázi je klíčový pedagog, který má možnost svým přístupem, zkušenostmi a profesionalitou docílit přirozeného a plynulého přechodu dítěte z rodinného prostředí do předškolního zařízení. Pokud správně zabezpečí individuální potřeby všech, bude působit jistě a naváže s dítětem přátelský vztah, jeho cesta povede k úspěchu.

---

<sup>81</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>82</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>83</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.



### 4.3 První čtyři týdny v předškolním zařízení z pohledu dítěte

V této kapitole je uvedeno, jak dítě prožívá první čtyři týdny v předškolním zařízení i mimo něj.

První týden lze nahlížet jako na **orientační období** v předškolním zařízení. Dítě se chová zdrženlivě. Zatím vyčkává, drží se zpátky, nezapojuje se a neúčastní se nabízených aktivit. Je tiché, nevypráví o svých zážitcích. Prozatím si mapuje a zkoumá množství nových podnětů, které na něj působí. Drží si přiměřený odstup od pedagoga i ostatních dětí, pouze pozoruje své okolí. V podstatě se snaží zorientovat v prostředí, což je v tuto chvíli zcela přirozené. Pokud si je jisté, že zvládne dané požadavky, pozvolna si je zkouší. Ostatní děti se k němu chovají tolerantně. Chápu, že zatím nezná nastavená pravidla. V této fázi se dítě může projevovat doma i v předškolním zařízení podobně. Doma chce dítě spíše relaxovat, straní se ostatních, aby mohlo plně zpracovat získané informace, dojmy a zážitky.<sup>84</sup>

Ve druhém týdnu se dítě **začíná více projevovat**. V předškolním zařízení navazuje první kontakty s ostatními. Chce se všeho účastnit, vyžaduje pozornost, i když může narazit na konflikt s dětmi, které navštěvují zařízení již dlouho nebo svým chováním spustit konkurenční boj v okruhu. Snaží se vybudovat si své postavení v kolektivu. Situace vyžadují u dětí velké množství úsilí, které často končí konfliktem. Rychle se unaví nebo se snadno rozpláče. Už je také sdílnější, pokouší se zavděčit různými dárky, ptá se, zda se může zapojit do hry. Toto období se značně odlišuje od chování doma. Děti se doma jeví podrážděné, nespokojené, což je odraz období sebeprosazování se v předškolním zařízení.<sup>85</sup>

Následující dva týdny **prožívá dítě již uvolněněji**. Ve skupině, kde se adaptuje více dětí zároveň, je potřeba pro tuto fázi více času. Pokud je ve skupině samo, postupně je přijímáno, nachází svou pozici a roli. Nyní je u něj snaha si své postavení upevnit a rozšířit získanou roli. Vše se stabilizuje, pravidla a řád skupiny jsou pro dítě jasně nastavená. Jejich stav se dostává do normy. Doma nastává určitá forma zklidnění po dobře zvládnuté situaci, ale ze stejného důvodu také tělesné vyčerpání, které se bude postupně stabilizovat. Po

---

<sup>84</sup> HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

<sup>85</sup> HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

čtyřech týdnech strávených v předškolním zařízení se dítě může začínat projevovat vyrovnaněji.<sup>86</sup>

#### **4.4 Faktory usnadňující a ztěžující proces přechodu dítěte do předškolního zařízení**

Přechod do předškolního zařízení mohou dětem usnadnit nebo ztížit jak pedagogové, tak i rodiče. Tato kapitola upřesňuje, jakým způsobem lze navázat vzájemnou spolupráci.

V dnešní době mají rodiny tendenci prověřovat kvalitu zařízení. Nejdříve si tedy shromažďují informace o různých zařízeních. Zajímají se o vzdělávací nabídku, věkové uspořádání tříd, složení personálu, vybavení mateřské školy a celkovou nabídku předškolního zařízení. Jako zdroj využívají webové stránky mateřských škol, reference a zkušenosti ostatních rodičů, jejichž děti mateřskou školu již navštěvují nebo navštěvovaly. Mnoho mateřských škol se snaží o propagaci svých služeb. Pořádají den otevřených dveří, vydávají vlastní časopisy, pořádají akce nebo se podílejí na akcích pro veřejnost (slavnosti, koncerty, jarmarky, výtvarné dílny apod.) nebo inzerují své zařízení v tisku. Rodiče se o jejich existenci dozvídají mnohem dříve, než dítě do zařízení nastoupí. Klíčové je již v tento moment navázat dobrou spolupráci a předávat rodičům informace tak, aby jim byly srozumitelné.<sup>87</sup>

Každá mateřská škola by měla mít sestavený plán spolupráce s rodiči. V něm pedagogický personál stanoví formy spolupráce a komunikace s rodinou. Tento plán má být sestaven s ohledem na vzdělávací plán mateřských škol. Při sestavování je nutné respektovat potřeby všech aktérů (dítě, rodič, pedagog) a dát rodině a personálu možnost vyjádřit se.<sup>88</sup>

Ze zkušenosti pedagogů vyplývá, že přechod a adaptaci dítěte v mateřských školách lze podpořit nejlépe pomocí zajištění jistoty a pocitu bezpečí, přípravy dítěte na mateřskou školu a podáním informací rodičům před vstupem dítěte do mateřské školy.

---

<sup>86</sup> NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

<sup>87</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

<sup>88</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1042-9.

Zde je souhrn podmínek, které dítěti usnadní přechod do předškolního vzdělávání:

- Dítě má v mateřské škole osobu (sourozenec, dítě od sousedů apod.), se kterou se zná, vhodnou alternativou může být osobní věc dítěte (např. hračka).
- Rodič, který se zúčastňuje akcí, navštěvuje s dítětem pravidelně skupinu, poznává prostředí mateřské školy.<sup>89</sup>

Na dítě působí nejen vlivy, které mu mohou být oporou, ale řada nepříznivých situací, které mu přechod do předškolního vzdělávání mohou zkomplikovat:

- Soužití s různě starými sourozenci.
- Děti s menší tělesnou zdatností.
- Rodina zastává určitý model výchovy, který se v některých případech nemusí potkávat s výchovnými a vzdělávacími představami mateřské školy.
- Rodiče, kteří pracují na plný úvazek a jsou nuceni dítě do mateřské školy umístit na celý den.
- Negativní zkušenost z dřívější doby (rozvod rodičů, dlouhodobý pobyt v nemocnici).
- Strach z mateřské školy, který ale neovlivňuje nově příchozí dítě více než ostatní děti.<sup>90</sup>

Dítě se s novým prostředím a zkušenostmi mnohdy nedokáže vyrovnat, a tak se s nimi vypořádá po svém (přecitlivělostí, změnou chování, upozorňováním na sebe, stažením se do sebe apod.). Pedagog může tyto změny ovlivnit především rozhovory a zájmem o rodiče dítěte. Pokud si uvědomí všechny možné okolnosti, které dítě mohou ovlivnit, dokáže si vyhodnotit způsob jednání, použití metod a nástrojů, kterými přispěje k lepší adaptaci u dítěte. Ke zlepšení adaptačního období slouží mimo jiné právě i adaptační programy.

---

<sup>89</sup> HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

<sup>90</sup> HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

## 4.5 Podmínky pro děti raného věku v mateřské škole v České republice

Výzkumné šetření diplomové práce se zabývá návrhem doporučení pro Českou republiku v oblasti adaptace dětí do tří let věku. V závislosti na tomto aspektu jsou zde uvedeny podmínky, které se vztahují ke vzdělávání dětí v raném věku v České republice.

Obecné podmínky vzdělávání dětí od dvou do tří let určuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen zkratka RVP PV, 2018).<sup>91</sup>

Ten vychází z následujících stanovisek zákonů a vyhlášek:

- zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, středním odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
- zákona č. 563/2004, o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, ve znění pozdějších předpisů (a příslušné prováděcí předpisy)
- vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
- vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- vyhlášky č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých, které navazují na další nařízení a předpisy.

**Předškolní zařízení má být vybaveno** nábytkem (včetně židlí a stolů), který je přístupný dětem. Pokud si učitelka není jistá vhodností nábytku nebo hraček, může se blíže o jejich vhodnosti informovat ve vyhlášce č. 410/2005 Sb. v příloze č. 2.<sup>92</sup> Důležité je obstarat adekvátní množství podnětných hraček určených pro děti do tří let, výtvarných pomůcek, předmětů, přírodnin apod. Děti musí mít především dostatečný prostor k volné

---

<sup>91</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2018. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

<sup>92</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/52421/>

hře, pohybovým hrám a pro volný a vhodný pohyb venku. Zabezpečený musí být i prostor pro možnost odpočinku a spánku.<sup>93</sup>

**Z hygienického hlediska** musí předškolní zařízení zajistit dostatečné množství toalet, popř. nočníků (v příloze č. 1, bod 5, vyhlášky č. 410/2005 Sb.<sup>94</sup>). Dítěti mají být toalety dobře dostupné, což lze zabezpečit instalací pevného stupínku. Pedagogové musí počítat i s možností nošení plen, proto musí mít k dispozici přebalovací pult, samostatný odpadkový koš s nášlapným víkem na pleny, úložné prostory na pleny a dětskou kosmetiku. V blízkosti přebalovacího pultu by měl být dostupný sprchový kout přístupný dětem. Za dostatečné množství plen a náhradního oblečení zodpovídají rodiče dětí. Na děti v tomto věku se vztahuje povinnost prokázat veškerá očkování dle očkovacího kalendáře České republiky.<sup>95</sup>

RVP PV blíže nespecifikuje **podmínky spojené se stravováním a životosprávou** dětí v předškolním zařízení. Odkazuje na vyhlášku č. 107/2005 Sb., o školním stravování<sup>96</sup>. Tato vyhláška se však přímo stravováním dětí od dvou do tří let nezabývá. Zařazuje je mezi tři až šestileté děti.

Z hlediska **dětské životosprávy** by dítě mělo mít možnost dříve obědovat, mít více času na jídlo, dostatek spánku po obědě. Prostor k případnému odpočinku by měl být dítěti kdykoliv k dispozici. Dítěti je také nutné nabízet pití, případně je upozorňovat na vyměšování. K tomuto účelu je podle Splavcové, Kropáčkové (2016) vhodné stanovit frontální formu pravidelných časových intervalů k hygieně. Některá předškolní zařízení vybízejí děti také k čištění zubů. Učitelka také sleduje, aby dítě bylo vhodně oblečeno dle momentální venkovní teploty. Je na místě si uvědomit, že dítě v tomto věku je ve fázi nácviку činností, proto preferuje i více času a vlastní tempo.<sup>97</sup>

---

<sup>93</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

<sup>94</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 410/2005 Sb., příloha č. 1* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410#přilohy>

<sup>95</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/52421/>

<sup>96</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 107/2005 Sb., § 2* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-107#p2>

<sup>97</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

**Psychosociální podmínky** významně souvisí s adaptací dítěte v předškolním zařízení. Tuto problematiku bude ovšem diplomová práce podrobněji popisovat v následujících kapitolách, proto se jí v této kapitole nebude zabývat. Všeobecně dítě potřebuje pro splnění těchto podmínek stálý a pravidelný denní režim, dodržování klidového režimu, více individuální péče, stanovená jednoduchá, srozumitelná pravidla a řád.<sup>98</sup>

**Bezpečnostní podmínky** se vztahují především na počty dětí při pohybu mimo areál předškolního zařízení. Zde je v souladu s vyhláškou 14/2005 Sb., § 5, odstavec 2, písmeno b) uvedeno, že „*k zajištění bezpečnosti dětí při pobytu mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, stanoví ředitel mateřské školy počet učitelů mateřské školy tak, aby na jednoho učitele mateřské školy připadlo nejvýše 12 dětí ve třídě, kde jsou přítomny děti s přiznanými podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně nebo děti mladší 3 let.*“<sup>99</sup> Mezi bezpečnostní podmínky spadají také stavební a protipožární podmínky, které pro děti mladší tří let nepředstavují žádná výrazná omezení a změny.

#### **4.5.1 Současné podmínky a jejich budoucí změny pro děti od 2 do 3 let v předškolním vzdělávání v České republice**

Podmínky pro děti od dvou do tří let se v RVP PV nachází v odstavci 10. Vzdělávání dětí od dvou do tří let. Tento odstavec uvádí, že pro děti dvou až tříleté má být zajištěna péče a vzdělávání v souladu s jejich individuálními potřebami, zájmy a možnostmi. Dítě „*potřebuje stálý pravidelný denní režim, dostatek emoční podpory, zajištění pocitu bezpečí, přiměřeně podnětné prostředí a činnosti, více individuální péče, srozumitelná pravidla.*“<sup>100</sup> Je otázkou, zda lze ale těchto požadavků dosáhnout, pokud § 2, vyhláška č. 14/2005 Sb.<sup>101</sup> schvaluje 24 dětí ve třídě mateřské školy a zřizovatel dle §23, zákona č. 561/2004 může udělit výjimku na celkový počet dětí ve třídě až na 28.<sup>102</sup> V takovém počtu dětí je obtížné

---

<sup>98</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/52421/>

<sup>99</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 5, odstavec 2b)* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901?text=mimo%20m%C3%ADsto>

<sup>100</sup> MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2018. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>, s. 37

<sup>101</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 2* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14#p2>

<sup>102</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Zákon č. 561/2004 Sb., § 23* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>

saturovat výše zmíněné potřeby těchto dětí. Z toho vyplývá, že primárně je nutné **snížit počet dětí ve třídě**. To upravuje § 2, odst. 6 vyhlášky o předškolním vzdělávání (s platností od 1.9.2020), která uvádí, že „za každé ve třídě zařazené dítě mladší tří let se do doby dovršení tří let věku dítěte nejvyšší počet dětí ve třídě (což je 24) snižuje o 2 děti. Takto lze snížit nejvyšší počet dětí ve třídě nejvýše o 6.“<sup>103</sup>

S tím se pojí i požadavky na pracovní personál. Jak již vyplynulo z kapitoly 2 *Charakteristika předškolního vzdělávání*. Je žádoucí, aby byl posílen počet pedagogů na dítě v mateřské škole, a to alespoň na dva současně pracující pedagogy a jednoho nepedagogického pracovníka v jedné třídě.<sup>104</sup> I v tomto případě §5, odstavec 6 vyhlášky č. 14/2005 Sb. (s platností od 1.9.2020) stanovuje „ve třídě, kde se vzdělávají pouze děti ve věku od 2 do 3 let, nebo kde jsou čtyři a více těchto dětí, vykonává pracovní činnost souběžně nepedagogický pracovník s odbornou způsobilostí.“<sup>105</sup>

Dále RVP PV poukazuje na možnost zařazení dětí do tří let věku jak do homogenních, tak i heterogenních tříd, což může ovšem přinést obtíže při přípravě vzdělávací nabídky (např. organizace společných výletů, kde by podmínky měly být podřízeny nejmladším dětem).

V současné době se také projednává návrh novely zákona č. 247/2014 Sb., zákon o poskytování služby péče o dítě v dětské skupině a o změně souvisejících zákonů. Jedná se zde o změnu financování dětských skupin, které by po této novele mělo být čerpáno ze státního rozpočtu, což by výrazně pomohlo pro zvýšení kapacity zařízení pro přijímání dětí v raném věku. V rámci této novely by byly dětské skupiny přejmenovány na jesle, děti by pak byly přijímány do svých čtvrtých narozenin. Je zamýšleno, že by se tato změna týkala i mateřských škol. A to tak, že by mateřské školy již přijímaly pouze děti od 3 let. V době publikování této diplomové práce je však tato změna stále v procesu.<sup>106</sup>

---

<sup>103</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 2* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901#p2>

<sup>104</sup> SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

<sup>105</sup> ZÁKONY PRO LIDI. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 5, odstavec 6* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901?text=nepedagogick%C3%BD%20pracovn%C3%ADk>

<sup>106</sup> IHNED.CZ. *Kapacita školek a dětských skupin nestačí, někde chybí až stovky míst, ukázala analýza ministerstva* [online]. 5.2.2020 [cit. 29.4.2020]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/cs/media2/2020>

## 4.6 Adaptace dítěte v předškolním zařízení

V předchozích kapitolách bylo podrobně tematizováno, jakým způsobem dítě a jeho okolí ovlivňuje situace spojená s přechodem do předškolního vzdělávání. Z předchozích stanovisek vyplývá, že dítě přichází s určitou vazbou na rodinu. Tato vazba je rozhodující právě při přípravě, přechodu a pobytu dítěte v mateřské škole. Na základě výše popsaných procesů se potvrzuje, že období adaptace dítěte v mateřské škole se ukazuje jako správné a potřebné pro děti mladší tří let. Kvalitu předškolního zařízení ukazuje nejen přístup pedagogického personálu, ale právě zvolení profesionálního adaptačního přístupu k dítěti. Způsob začlenění do skupiny může dítěti výrazně usnadnit přechod do předškolního zařízení.<sup>107</sup> V rámci analýzy vazeb byly proto vytvořeny dva vybrané systémy adaptačních programů, jejichž vznik, záměry a průběhy jsou blíže specifikovány v následujících kapitolách. Oba programy se uplatňují zejména v Německu. Tento způsob adaptace dětí není v České republice výrazně zakotven a písemně rozpracován, nicméně se domnívám, že by mohl sloužit k inspiraci při tvorbě adaptačních programů pro potřeby dětí mladších tří let, v podmínkách českého předškolního vzdělávání.

### 4.6.1 Adaptační programy

Adaptační programy pro potřeby předškolního vzdělávání, které tato práce rozpracovává, jsou berlínský adaptační model (*Das Berliner Eingewöhnungsmodell*) a mnichovský adaptační model (*Das Münchener Eingewöhnungsmodell*). Je tomu zejména z toho důvodu, že tyto programy ve svém předškolním vzdělávání mají tři vybraná předškolní zařízení v Dánsku a Německu, která jsou analyzována v empirické část této diplomové práce. Tyto modely jsou uplatňovány pro děti předškolního věku a vychází z analýz a vědeckých studií odborníků.

### 4.6.2 Berlínský adaptační model

Hlavním cílem berlínského adaptačního modelu (viz Příloha 6) je, aby si dítě v průběhu své adaptace vybudovalo důvěru a jistotu v pečující osobu. Skrze tuto jistotu vytváří berlínský adaptační model pro dítě vhodné vzdělávací prostředí a správný start pro novou

---

<sup>107</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.



etapu života.<sup>108</sup> Zároveň se opírá o poznatky teorie vazby (*Bindungstheorie*), pro kterou je stěžejní kontinuita a vzájemné vnímání se s pečující osobou.<sup>109</sup> Je potřeba být v kontaktu se všemi zúčastněnými a zajistit, aby se na procesu adaptace všichni aktivně podíleli, což je zajištěno kooperací všech zúčastněných, kterými jsou rodiče, pedagogičtí odborníci, vedení nebo zřizovatel, správní resort pro vzdělávání v dané oblasti.

Berlínský adaptační model vznikl 80. letech v institutu infans-Institut, jehož zakladateli jsou – Hans-Joachim Laewen, Beate Andres a Éva Hédervári – Heller. Adaptační program vychází z tzv. *infans-Konzept*, jehož cílem je hravou formou využít zájmů dítěte k důležitým cílům učení.<sup>110</sup> Tento koncept se zakládá na pěti modulech. První z nich se zabývá cíli pedagoga a nástroji, které chce aplikovat v tomto procesu, stejně tak se zaměřuje na spolupráci v týmu. V druhém modulu se pedagog zaměřuje na chování dítěte, které reflektuje. Snaží se nalézt a rozvinout u dítěte témata, o která se momentálně zajímá. Ve třetí fázi pedagog propojuje zájmy dítěte se svými získanými poznatky o dítěti a pracuje na individuálním kurikulu. Ve čtvrté fázi se utváří portfolio dítěte, které by mělo být přehledné nejen pro pedagoga a dítě, ale také pro veřejnost (rodina, zřizovatel). Pedagog tak představuje svou práci s dítětem. Poslední fáze sleduje posuzování celého procesu vedoucími institucí.<sup>111</sup>

Rodiče představují pro dítě zásadní oporu při adaptaci, proto je nutné, aby si na ni vyhradili dostatečné množství času a nenechali se ničím rozptylovat. Pedagogičtí pracovníci jsou povinni osobně se setkat a poznat rodiče dítěte ještě před příchodem do předškolního zařízení. Musí se zároveň moci spolehnout na svůj tým, který se v době adaptace bude starat o ostatní děti ve skupině. Vedení nebo zřizovatel zajišťují plynulost adaptací. Jejich náplní je, aby současně neprobíhalo více adaptací. Pokud se tak stane, adaptace by měly být rozděleny do po sobě jdoucích časových úseků (např. 1. adaptace mezi

---

<sup>108</sup> BRAUKHANE, Katja, KNOBELOCH, Janina (2011): *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung* [online]. [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-berliner-ingewoehnungsmodell-theoretische-grundlagen-und-praktische-umsetzung>

<sup>109</sup> LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

<sup>110</sup> KITA.DE. *Infans-Konzept der Frühpädagogik: Das steckt hinter der beobachtenden Pädagogik* [online]. [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita.de/wissen/infans-konzept/>

<sup>111</sup> ANDRES, Beate, LAEWEN, Hans-Joachim. *Das infans-Konzept der Frühpädagogik, Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten*. Berlin und Weimar: Verlag das netz, 2011. 216 s. ISBN 978-3-937785-43-1.

9-10 hodinou, 2. adaptace mezi 10-11 hodinou atd.). Zároveň by v době adaptace měli doporučit pedagogickému personálu nevybírat si dovolenou. Obec, která danou instituci zřizuje, by rodičům měla umožnit flexibilitu při placení školného.

Tento adaptační model je určen pro děti mladší tří let. Můžou probíhat dva druhy adaptace – krátká nebo dlouhá. Délka trvání adaptace je mezi šesti dny až dvěma týdny. U některých dětí může být výjimečně delší – až tři týdny.<sup>112</sup>

**Průběh adaptace u berlínského modelu probíhá v pěti fázích, které na sebe navzájem navazují.** O průběh adaptace se vždy stará jeden určený pedagog, jelikož dítě navazuje snadněji kontakt s jednou danou osobou, tak jak to popisuje teorie vazby. V domácím prostředí je to s matkou, v předškolním zařízení to je právě jedna určená osoba. Tento názor ovšem zcela odmítá mnichovský adaptační model.

**První fáze se nazývá přípravná (*Vorbereitungsphase*),** kdy se pedagog seznámí s rodiči dítěte, informuje je o jejich roli při adaptaci dítě, co se od nich očekává, jak dlouho bude tento proces trvat a jak celá adaptace funguje v praxi. V této fázi pedagog vysvětlí rodičům význam jejich přítomnosti při adaptačním programu. Osvětlí také postup při nemoci dítěte, kdy se začátek adaptace přesouvá na dobu, kdy je dítě opět zdravé. Pedagog uskuteční s rodiči také první osobní pohovor, kde detailněji vysvětlí svou roli v adaptačním konceptu. Rodiče v této fázi získávají řadu informací, je proto dobré pro ně připravit a opakovaně jim poskytovat informace v písemné podobě, které jim umožní lépe se v situaci zorientovat.

**Dalším krokem je tzv. základní fáze (*Grundphase*),** která trvá první tři dny adaptace dítěte v předškolním zařízení. V této fázi dítě dochází do zařízení s doprovázející osobou (matka, otec, příbuzný, paní na hlídání), která s ním v zařízení zůstává, a to po dobu jedné až dvou hodin denně. Rodič slouží dítěti jako „přístav jistoty“, na který se vždy může obrátit. Dítě má postupně získávat jistotu a důvěru ve své okolí (pedagoga i ostatní děti).<sup>113</sup> Má příležitost k budování kontaktů, bližšímu seznámení a prozkoumávání prostředí.

---

<sup>112</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>113</sup> LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

**Úkolem rodiče je zůstat v pozadí,** ale zároveň být dítěti k dispozici, kdykoliv bude potřebovat. Rodič (doprovázející osoba) by neměl být v této situaci vůči dítěti zcela pasivní (číst si knihu, hrát si s ostatními dětmi, vyřizovat si pracovní záležitosti apod.). Měl by aktivně sledovat dění a dítě iniciativně podpořit, pouze pokud to situace vyžaduje. Dítě by také neměl nutit, aby se od něj vzdalovalo nebo ho ignorovalo.

**Pedagog se při základní fázi chová jako pozorovatel.** Sleduje především vztah dítěte s blízkou osobou a reakce dítěte na nastalé situace. Při příchodu dítěte do skupiny se vždy s dítětem i jeho doprovodem krátce přivítá. Pedagog navazuje kontakt s dospělým, díky němuž dítě vnímá pozitivní atmosféru a vstřícnost prostředí. Pedagog si získává důvěru dítěte krátkými okamžiky při společné paralelní hře nebo nabídkou krátké činnosti.<sup>114</sup>

- **První den** vnímá pedagog krátké pohledy dítěte, úsměvy a krátký kontakt dítěte s vlastní osobou. V této fázi ovšem nepřichází s dítětem do fyzického kontaktu. Převládá blízký kontakt s doprovázející osobou, a to především při jídle a přebalování. Pokud dítě reaguje negativně na přítomnost pedagoga při hře, může pedagog požádat doprovázející osobu, aby se k jejich hře přidala.
- **Druhý den** této fáze probíhá obdobně jako první. V tento den zkusí doprovázející osoba dítě nakrmit a přebalit v zařízení. Dítě jí stravu určenou pro děti v předškolním zařízení a je přebalováno vždy v místě a podmínkách k tomu určených předškolním zařízením. Při obou situacích je přítomen pedagog, který pomáhá s přípravou potřebných věcí – servíruje jídlo, připravuje pleny apod.<sup>115</sup>
- **Třetí den** v této fázi probíhá stejně jako den druhý. Pedagog si stále více získává důvěru dítěte a zajišťuje mu přípravu na osamostatnění se v předškolním zařízení. Zároveň pedagog sleduje, zda pro dítě bude prospěšné absolvovat časově kratší nebo delší adaptační model. V tento den by měl rodičům sdělit základní závěr svého pozorování. Jakým způsobem ovšem situaci vyhodnotí? To lze určit na základě několika záchytných bodů.

---

<sup>114</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>115</sup> LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

Dítě, které potřebuje absolvovat **delší adaptační proces** (trvá 2 až 3 týdny), první dny adaptace více vyhledává kontakt s doprovázející osobou. Pedagog se straní. Pokud je rozrušené, smutné, navazuje oční nebo fyzický kontakt s doprovázející osobou, s pedagogem se nechce konfrontovat. **Pro kratší adaptační proces** (trvá 1 až 1,5 týdne) se pedagog rozhodne ve chvíli, pokud dítě první dny pobytu v předškolním zařízení působí samostatně, vyhýbá se kontaktu s blízkou osobou a neproказuje odpor k osobě pedagoga. Rozruší-li se, snaží se samo vyrovnat se situací a ihned nevyhledává kontakt s blízkou osobou.<sup>116</sup> Může se také stát, že dítě na přítomnost doprovázející osoby nereaguje, je samostatné, při odloučení bude plačtivé a nebude navazovat s pedagogem kontakt, ale při návratu doprovázející osoby projeví vůči ní značný odpor, pláč a odmítání. V takovém případě je dobré adaptační dobu za přítomnosti doprovodné osoby prodloužit na šest dní, každý den se znovu pokoušet o odloučení a sledovat reakce dítěte.<sup>117</sup>

Na základě těchto aspektů pedagog dále rozhoduje o délce průběhu adaptačního procesu dítěte.

- **Následující (čtvrtý den)** je označován za **den prvního pokusu o odloučení** a rozhodující v případě délky trvání adaptace (*Erster Trennungsversuch und Entscheidung über die Dauer der Eingewöhnungszeit*). Odloučení probíhá tak, že po přivítání dítěte a doprovázející osoby čtvrtý den ve skupině doprovázející osoba vyčká, až se dítě zapojí do interakce s pedagogem nebo ostatními dětmi. Ve chvíli, kdy je dítě spokojené, doprovázející osoba se s dítětem rozloučí a odejde ze skupiny. Pokud se dítě nechá rychle utišit pedagogem a bez větších obtíží pokračuje dál v činnostech, doprovázející osoba se do skupiny vrátí asi po půl hodině. Pokud je dítě neklidné a delší dobu pláče, nechá se utěšit pedagogem, nemělo by odloučení trvat déle než 2–3 minuty.<sup>118</sup> V tuto chvíli se také může blíže specifikovat délka adaptačního procesu. V ohledu stravování

---

<sup>116</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>117</sup> LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

<sup>118</sup> BRAUKHANE, Katja, KNOBELOCH, Janina (2011): *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung* [online]. [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-berliner-eingewoehnungsmodell-theoretische-grundlagen-und-praktische-umsetzung>

a přebalování začíná iniciativu částečně přebírat pedagog. Je-li to možné, dopomáhá dítěti při jídle nebo ho přebalí. Doprovázející osoba mu stále zůstává nablízku. Pokud dítě při jídle odmítá pomoc pedagoga, může si ho doprovodná osoba přesunout na klín a pedagog může dále asistovat. Odmítá-li dítě i tento způsob, ukončí pedagog své úsilí a proces opakuje následující den. V případě přebalování se pedagog pokusí o přebalení dítěte výměnou s doprovázející osobou. Pokud to dítě nedovolí, přebalování se ujme doprovázející osoba a další pokus se opakuje také až následující den.<sup>119</sup>

**Čtvrtá, stabilizační fáze (*Stabilisierungsphase*)** probíhá již na základě určení délky adaptačního procesu (tedy mezi pátým dnem až 3 týdny). V tento moment přebírá iniciativu z velké části pedagog. Doprovázející osoba je dítěti k dispozici pouze v případě, pokud dítě necítí jistotu.

**Při kratším adaptačním procesu** se postupně prodlužuje délka odloučení dítěte od blízké osoby až na jednu hodinu. Doprovázející osoba opouští dítě ve chvíli, kdy je ve skupině spokojené. Pomoci může krátký rituál během odloučení. Naopak dlouhé scény při odchodu blízké osoby dítěti neprospívají. I po odloučení se doprovázející osoba pohybuje v blízkosti předškolního zařízení pro případ nutnosti.<sup>120</sup>

- **Pátý den** adaptačního procesu probíhá přibližně stejně jako předcházející den. Pokud tento den připadá na pondělí, zůstává situace beze změn jako při čtvrtém dni procesu. V tento den již totiž může proběhnout uspávání dítěte v předškolním zařízení. Uspávání provádí blízká osoba za přítomnosti pedagoga. Ten sleduje rituály, které dítě vyžaduje. Doprovázející osoba je stále k dispozici, kdyby se dítě vzbudilo a potřebovalo utěšit.
- **Šestý den** adaptace bývá doprovázející dospělý dítěti k dispozici jen velmi zřídka. Může se tak stát, pokud dítě tuto situaci zvládá, tzn. při přebalování a stravování nejeví známky nedůvěry a neklidu vůči pedagogovi, případně pokud se nechá pedagogem při pláči nebo neklidu utiшит. Pedagog v tuto chvíli přebírá

---

<sup>119</sup> LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

<sup>120</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

péči o dítě. Blízká osoba je sice přítomna, ale je již ve vedlejší místnosti. Není-li dítě připraveno na delší odloučení, jeví známky nejistoty, může se přítomnost blízké osoby o jeden den prodloužit. Dítě si stále hledá důvěru a jistotu u pedagoga, proto je nutné, aby následující dva týdny byli rodiče k dispozici, pokud by se dítě začalo cítit nejistě.

**V případě delšího adaptačního procesu** se stabilizační fáze prodlouží na dva až tři týdny. V tomto období se od šestého dne nedoporučuje odloučení od blízké osoby. Situace se podřizuje chování dítěte a vše u dítěte probíhá s blízkou osobou za přítomnosti pedagoga.

- **Od sedmého dne** adaptace (příp. i dříve) se pedagog snaží přebrat péči o dítě za asistence doprovázející osoby. V tento den také nastane znovu odloučení. Je nutné sledovat reakci dítěte a vhodně na ni reagovat. Pokud dítě situaci nezvládne, je nutné v následujících dnech posilovat jeho jistotu v nové prostředí, než se pedagog znovu pokusí o odloučení. Získá-li dítě v pedagoga důvěru, může dítě v předškolním zařízení za přítomnosti rodičů spát.

**Třetí týden** pak zůstává dítě v předškolním zařízení bez přítomnosti doprovázející osoby. Pokud dítě nezvládne adaptaci během tří týdnů, pedagog pozve rodiče k rozhovoru, kde se společně pokusí odstranit překážky spojené se selháváním adaptace. Příčinnou mohou být i samotní rodiče, kteří na odloučení od dítěte nemusí být připraveni, což dítě vycítí a jejich postoj převeze. V tento moment může být rodičům nabídnuta alternativa, že zvolí jinou doprovázející osobu pro dítě.<sup>121</sup>

**Konečnou fází berlínského adaptačního modelu je závěrečná fáze (*Schlussphase*)**, která trvá asi dva týdny. Blízká osoba již není přítomna v předškolním zařízení, ale je stále k dispozici, např. na telefonu. Dítě si již vytvořilo pevný základ pro pobyt v předškolním zařízení, akceptuje pedagoga, nechá se od něj v případě potřeby utěšit. Pedagog musí podporovat důvěru dítěte v jeho osobu, ale zároveň dítě více uvádět do kontaktu s ostatním personálem předškolního zařízení. Dítě stále potřebuje blízkou osobu, nyní pedagoga, který mu bude jasnou oporou. Může se stát, že dítě bude zpočátku prosazovat svou vůli, zkoušet hranice, bude vůči pečující osobě žárlivé. Postoje dítěte zmizí, až se stane právoplatným

---

<sup>121</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

členem skupiny, nalezne v ní svou roli. Dítě si stále zvyká na režim zařízení, vnímá mnoho nových podnětů, proto se prvních šest až osm týdnů doporučuje pouze dopolední docházka dítěte do zařízení, i když ho má navštěvovat celodenně.<sup>122</sup>

Ukončení procesu adaptace proběhne, pokud dítě navštěvuje předškolní zařízení rádo, aktivně se účastní každodenních aktivit a částečně rozumí základním nastaveným pravidlům předškolního zařízení.<sup>123</sup>

#### 4.6.3 Mnichovský adaptační model

Mnichovský adaptační model (viz Příloha 7) je určen pro děti mladší tří let a děti předškolního věku na rozdíl od berlínského modelu, který zahrnuje pouze děti do tří let věku. Vznikl na základě vědeckého projektu uskutečněného v Mnichově v letech 1987-1991, který byl dále rozvíjen v následujících letech. O jeho založení se zasloužil Kuno Beller, který ho uplatnil v rámci svého projektu v mnichovských předškolních zařízeních. Model se osvědčil, tudíž se začal teoreticky rozvíjet a dokumentovat. Tento model vychází z již zmíněného berlínského adaptačního modelu.

Mnichovský model spočívá v pojetí dítěte jako subjektu, nikoliv jako objektu vzdělávacího systému. Zastává postoj, že dítě se od narození aktivně zaslouhuje na tvorbě své individuální osobnosti. Není tedy pouze vedeno dospělým jako bezbranné dítě, které veškeré své poznatky a zkušenosti teprve nabyde. Tyto myšlenky vychází z přístupu ve vzdělávání a výchově, tzv. *Reggio pedagogiky (Reggiopädagogik)*.<sup>124</sup> Reggio pedagogika se zakládá na výuce v podobě projektů, které cílí na hledání, experimentování a nabývání zkušeností skrze prožitky. U dítěte rozvíjí kritické myšlení, přirozenou zvědavost a kreativitu. Učitel je pro dítě „spolupoznavatelem“, který ho podněcuje v jeho zájmech, které společně realizují. Reggio pedagogika se orientuje na rozvoj smyslů a smyslové vnímání u dítěte. Velký důraz

---

<sup>122</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>123</sup> BRAUKHANE, Katja, KNOBELOCH, Janina (2011): *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung* [online]. [cit. 8.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-berliner-eingewohnungsmodell-theoretische-grundlagen-und-praktische-umsetzung>

<sup>124</sup> WINNER, ANNA (03.2015): *Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätten* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-muenchener-eingewohnungsmodell-theorie-und-praxis-der-gestaltung-des-uebergangs-von-der-familie-in-die-kindertagesstaette>

klade na spolupráci s rodiči dítěte a prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Cílem této pedagogiky je podporovat v dítěti zodpovědnost a osvojovat si základy mezilidské komunikace, prostřednictvím spolupráce s ostatními.<sup>125</sup> Tyto cíle se odráží i ve struktuře mnichovského adaptačního modelu. Jako důležitý aspekt se ukazuje také změna identity a role, která u dítěte nastává při přechodu do předškolního zařízení (viz kapitola 4.2.1).

Mnichovský adaptační model si na rozdíl od berlínského adaptačního modelu dává za cíl, aby se dítě aktivně podílelo na svém vzdělávání a aby skutečně probíhala součinnost a vzájemná spolupráce mezi všemi účastníky adaptačního procesu – dítětem, rodiči, pedagogem, ale zároveň i skupinou dětí, kam dítě přichází. Tento model zastává názor, že dítě se musí cítit dobře ve skupině dětí a dospělých, do které přichází. Důraz klade hlavně na proces změny, tedy přechod dítěte z prostředí domova do předškolní instituce. Jeho cílem oproti berlínskému modelu není, aby dítě navázalo kontakt jen s jednou (pedagogickou) osobou, nýbrž s celou skupinou.

Stejně jako berlínský adaptační model probíhá i mnichovský adaptační model v pěti fázích, které se od berlínského ovšem liší.

**První fáze** stejně jako u berlínského modelu **spočívá v přípravě na adaptaci (*Vorbereitungsphase*)**. Přípravná fáze slouží k setkání rodičů s pedagogem, kde se vzájemně informují o zvycích dítěte, dále o stanoviscích, koncepci a očekáváních daného zařízení. Pedagog, který bude v budoucnu o dítě pečovat, by měl být na tomto setkání přítomný. Bude zároveň poskytovat informace rodičům v průběhu dalších fází adaptace, proto je nutné, aby v něm rodiče cítili oporu.<sup>126</sup> Oproti berlínskému modelu se již v této fázi rozhoduje, jaká bude délka adaptace dítěte v předškolním zařízení. Ta se obvykle pohybuje mezi 12 + 3 dny, přičemž zásadní nejsou dny, ale hodiny strávené v předškolním zařízení. Mnichovský adaptační model se nepřiklání k postupnému přidávání časových úseků, jako je tomu u berlínského modelu. Naopak od počáteční fáze doporučuje pro dítě celodenní režim. Fáze dlouhého adaptačního procesu je zde nežádoucí. V opozici k berlínskému modelu se mohou rodiče v průběhu adaptace střídat, případně mohou být přítomni oba zároveň. Nesouhlasí ani

---

<sup>125</sup> PERPETUUM VZDĚLÁVÁNÍ BEZ HRANIC. *Reggio Emilia: Poválečná filozofie radostného poznávání* [online]. 11.8.2019 [cit. 29.4.2020]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2019/08/reggio-emilia-povalecna-filozofie-radostneho-poznavani/>

<sup>126</sup> WINNER, ANNA (03.2015): *Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätten* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-muenchener-eingewoehnungsmodell-theorie-und-praxis-der-gestaltung-des-uebergangs-von-der-familie-in-die-kindertagesstaette>



s názorem, že rodič potřebuje více času, aby se dokázal vyrovnat s odloučením od dítěte. Pokud toto nastane, má se rodič obrátit právě na přítomného pedagoga, který mu na základě svých dovedností a zkušeností může poradit.

**Druhá, tzv. seznamovací fáze (*Kennenlernphase, Schnupperphase*)**, která trvá přibližně jeden týden, začíná vždy v úterý, aby se dítě zvládlo po víkendu aklimatizovat. Tato fáze trvá čtyři až pět dní, během nichž se má dítě a doprovázející osoba seznámit s chodem celého předškolního zařízení a jeho personálem. V tuto dobu se tedy dítě a doprovázející osoba volně pohybují po areálu předškolního zařízení. Za dítě je v tuto chvíli odpovědná doprovázející osoba. Ta má k dispozici i poznámkový blok, kam si může zaznamenávat postřehy, nejasnosti, otázky, které může následně přednést pedagogovi. Hlavním úkolem pedagoga je sledovat dítě, o co projevuje zájem, jak se dítě chová, aby v pozdějších fázích dítěti usnadnil jeho odloučení, případně se věnuje poskytování informací doprovázející osobě. Pedagog nepřichází do blízkého kontaktu s dítětem. Důležitou roli hrají i ostatní děti ve skupině, které mohou dítěti ukazovat průběh dění v zařízení. Na konci této fáze se pedagog s doprovodem sejdou ke společnému rozhovoru, ve kterém shrnou a vyhodnotí dosavadní průběh adaptace a naplánují další dny.<sup>127</sup>

**Během třetí fáze jistoty (*Sicherheitsphase*)** jde v úseku následujících šesti dní o získání co největší jistoty u dítěte. Pedagog dítě stále pozoruje a průběžně se snaží přebírat odpovědnost, která do těchto chvil připadala doprovázející osobě (přebalování, krmení). Dítě získává důvěru zejména prostřednictvím ostatních dětí ve skupině. Ti mu ukazují, jak prostředí předškolního zařízení funguje, jak se v něm má chovat, co od něj očekávat. Skrze ně získává dítě nové poznatky a zkušenosti, které by mu dospělý zprostředkovat nedokázal.<sup>128</sup> V závěru této fáze pedagog s doprovázející osobou opět uskuteční krátký reflektující rozhovor. Na rozdíl od berlínského modelu v této fázi nenastává odloučení dítěte od doprovázející osoby.

**To přichází až z fází důvěry (*Vertrauensphase*)**, nejdříve šestý den průběhu adaptace. Pedagog vždy musí mít na paměti, že **odloučení** nemusí probíhat jednoduše. Záleží zejména

---

<sup>127</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>128</sup> WINNER, ANNA (03.2015): *Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätten* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-muenchener-eingewoehnungsmodell-theorie-und-praxis-der-gestaltung-des-uebergangs-von-der-familie-in-die-kindertagesstaette>

na předešlých zkušenostech dítěte, ale také na jeho temperamentu, momentálním naladění a postoji k dané situaci. Pedagog může rozpoznat správnou chvíli pro odloučení na základě několika bodů v chování dítěte. Dítě si dokáže prozkoumávat okolí bez přítomnosti rodičů, má radost a jeho vnímání je bezprostředně pozitivní, reaguje na podněty, komunikuje jak s dětmi, tak s pedagogem, aktivně se zapojuje do činností, spolupracuje s pedagogem. Pokud dítě opakovaně vykazuje některé z těchto podmínek, je možné u něj provést odloučení. Pokud se dítě necítí jisté, je nutné s fází odloučení ještě několik dní počkat. Po deseti dnech se uskuteční rozhovor s rodiči, kde se upřesní další kroky v adaptaci. Důležité je naslouchat nejen potřebám dítěte, ale vyslechnout si i požadavky, obavy rodiny tak, aby se všechny zúčastněné strany cítily komfortně. První odloučení by se nemělo plánovat na pondělí. V den plánovaného odloučení přijdou doprovázející osoby s dítětem do skupiny jako obvykle. Následně se s dítětem rozloučí a opustí místnost. Doprovázející osobě pomůže, pokud může čas odloučení strávit v místnosti pro ni určené nebo při různých setkání rodičů, které může předškolní zařízení zorganizovat (např. káva pro rodiče). Fáze odloučení by neměla být příliš krátká, aby dítě mělo možnost vyrovnat se svými pocity. Určení délky prvního odloučení záleží na věku dítěte, ale zpravidla se pohybuje mezi 30-60 minutami. Důležitá je pro něj přehlednost dané situace, že se pro něj doprovázející osoba vrátí. Po návratu doprovázející osoby do místnosti musí být pro dítě zřetelné, že nyní odchází domů. Není vhodné se proto dlouho zdržovat ve skupině nebo v prostorách předškolního zařízení. Je možné ještě s pedagogem probrat průběh situace odloučení. Pokud proběhl bez obtíží, jeho čas se bude v následujících dnech prodlužovat a adaptační proces skončí.<sup>129</sup> Pokud se tak nestane, odloučení znovu proběhne o několik dní později.<sup>130</sup>

**Poslední fáze (*Phase der gemeinsamen Auswertung und Reflexion*)** se zabývá vyhodnocením a ukončením celého adaptačního procesu. Ten tradičně probíhá čtyři až pět týdnů. Během celé adaptace jsou s doprovázející osobou vedeny pravidelné rozhovory, aby měla možnost se k celé situaci vždy vyjádřit. Pro mnohé rodiny je tato forma velmi přínosná a dává jim pocit jistoty a kontroly nad situací. Předškolní zařízení v této fázi ještě celý proces

---

<sup>129</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>130</sup> KINDERINFO. DE. *Die Eingewöhnung in der Kita: Ablauf & Hinweise* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kinderinfo.de/kind/eingewoehnung-kita/>

ukončí závěrečným rozhovorem, ve kterém zjišťují, jak rodina celý proces vnímala, co jí přinesl nebo vzal, jak se jim podařilo pochopit koncept zařízení apod.<sup>131</sup>

Z uvedených faktů vyplývá, že oba modely mohou výrazně pomoci při adaptaci v předškolním zařízení. Nicméně není žádoucí a nutné je považovat za jednoznačný a doslovný návod pro adaptaci dítěte. Nelze ho brát jako dogma. Je patrné, že v obou modelech je velmi zásadní práce a vnitřní nastavení pedagoga. Ten musí být dostatečně kvalifikovaný, aby rozpoznal potřeby jak dětí, tak i jejich rodiny. S rodinou a dítětem musí navázat příjemnou komunikaci. Zároveň musí dokázat přijmout reakce a reflexe rodiny, správně odhadnout a reagovat na vzniklé situace. Vyžaduje se u něj také velká míra empatie a pochopení. Musí vždy vědět, co je pro dítě v průběhu adaptace správné a vnímat jeho osobnost. Pedagog při adaptaci uplatňuje nejen svou profesionalitu, ale zároveň se částečně lidsky otevírá.<sup>132</sup>

---

<sup>131</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

<sup>132</sup> DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

## SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

V teoretických částech práce byly podrobně charakterizovány podmínky předškolního vzdělávání dětí do tří let věku a s nimi související aspekty v zemích Dánska a Německa. Bylo zjištěno, že obě země disponují rozsáhlým systémem vzdělávacích institucí určených pro děti mladší tří let, a tradice vstupu těchto dětí do předškolní instituce je zde velmi zakořeněná. Aby děti docházely do předškolních zařízení, podporuje Dánsko rodiny i předškolní zařízení, zejména pomocí finančních příspěvků a podpory. Německo financování rodin podporuje především formou mateřských a rodičovských dávek, příspěvky rodin do předškolních zařízení se liší v závislosti na spolkových zemích a správních orgánech. Z hlediska kurikulárních dokumentů a jejich zpracování se obě země také liší. Zatímco Německo má jasně určený systém kurikulárních dokumentů a vzdělávacích programů, v Dánsku jsou tyto dokumenty otevřenější a volnější. Veškeré tyto podklady dále poslouží k pochopení problematiky adaptace dítěte do tří let věku ve vybraných předškolních zařízení v Dánsku a Německu, která následuje v empirické části této diplomové práce.

Pro detailnější uchopení problematiky se kapitoly teoretické části zabývají základní charakteristikou vývoje dítěte v období mezi dvěma a třemi lety věku a průběhu adaptace dítěte. Pro potřeby výzkumné části se zde využije získaných poznatků zejména v oblasti přechodu dítěte do předškolního zařízení, pochopení osobnosti dítěte a vlivů, které na dítě během adaptace mohou působit.

Jelikož systém adaptačních programů a adaptací není v České republice ještě plně zakořeněn a jednou z vizí této diplomové práce je také v budoucnu navrhnout vhodný adaptační systém pro podmínky mateřských škol v České republice, je součástí výklad o současných podmínkách adaptace dětí mezi 2 a 3 lety právě v České republice. Závěrem teoretické části je stěžejní téma adaptace dítěte na předškolní zařízení, zejména představení dvou vybraných adaptačních modelů, hojně využívaných v Německu. Na základě těchto programů je v empirické části diplomové práce vysvětlován a ověřován v praxi systém adaptace dětí mladších tří let ve třech vybraných předškolních zařízeních v Dánsku a Německu. Zároveň je specifikován, analyzován, porovnán a vyhodnocen jejich přístup ke vzdělávání dětí do tří let věku na základě shromážděných poznatků v teoretické části této diplomové práce.

## **EMPIRICKÁ ČÁST**

### **5 Problém výzkumu**

Empirická část obsahuje zpracování případových studií tří zahraničních předškolních zařízení (dvě v Německu a jednoho v Dánsku). Případové studie se zaměřily především na to, jak je ve vybraných institucích podporováno dítě při zahájení docházky do předškolního zařízení. V obou zemích zahajuje většina dětí docházky do předškolní instituce v nižším věku než v České republice, zpravidla již v raném věku. V obou zemích předškolní zařízení také mívají nastaveny podmínky pro adaptační fázi dítěte, velmi často i oficiální adaptační plány, které jsou rodičům k dispozici a vytvářejí prostor pro děti, rodiče i pedagogy, aby tuto fázi mohli úspěšně zvládnout. V České republice je proces adaptace dítěte také řešen, ale mateřské školy ne vždy disponují konkrétními plány pro adaptaci.

V dalším textu jsou nejdříve představeny cíle a výzkumné otázky odpovídající koncepci této práce. Dále jsou zmíněny metody výzkumu, které byly v přípravných fázích výzkumu a během jednotlivých výzkumných šetřeních použity. Následně jsou čtenáři seznámeni s koncepcí jednotlivých předškolních zařízení, zejména podmínkami, ve kterých pečují o děti do tří let věku (materiální, personální, denní režim, stravování, plánování vzdělávání apod.). Následuje analýza, porovnání a vyhodnocení získaných dat týkající se adaptačních programů a jejich průběhu realizovaných v jednotlivých předškolních zařízeních.

#### **5.1 Vymezení cílů**

Pro empirickou část diplomové práce je zvoleno několik výzkumných cílů a jeden pedagogický. Tyto cíle jsou zvoleny na základě poznatků plynoucích z teoretické části práce a s ohledem na možnosti těchto předškolních zařízení v Německu a Dánsku.

##### **Výzkumný cíl**

- Zjistit, jak probíhá proces adaptace nových dětí v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních

##### **Pedagogický cíl**

- Vytvořit návrh doporučení pro facilitaci adaptačního procesu dětí v raném věku v předškolních zařízeních v České republice

## 5.2 Výzkumné otázky

Na základě výše uvedených výzkumných cílů byly specifikovány výzkumné otázky s nimi související.

- Jaké podmínky a pedagogická opatření jsou nastaveny pro výchovu, vzdělávání a péči o děti v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních?
- Jaký adaptační program pro děti do tří let věku uplatňuje vybrané předškolní zařízení?
- Jaké rozdíly a shody se projevují v probíhajících adaptačních programech pro děti v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních?

## 5.3 Metody výzkumu

Metody sběru dat pro zodpovězení stanovených výzkumných otázek byly vybrány tak, aby je bylo možné zrealizovat při výzkumných šetřeních v daných zařízeních. Adaptaci dítěte v předškolním zařízení považuji za intimní záležitost jak dítěte, tak pedagogického personálu a rodiny. Proto byly pro tento výzkum zvoleny tři metody, které jsou zkombinovány pro co nejhlubší vhled do praxe jednotlivých zařízení. Hlavními metodami sběru dat byly analýzy adaptačních a vzdělávacích plánů konkrétních předškolních zařízení, pozorování a polostrukturované rozhovory. Kromě polostrukturovaných rozhovorů s pracovníky vybraných zařízení byly realizovány také diskuze v ohniskových skupinách v každém zařízení. Do nich byla vždy přizvána ředitelka předškolního zařízení a pedagogičtí pracovníci příslušných jeslových tříd. Probíhaly za následujících podmínek:

Pro potřeby rozhovoru a diskuze bylo sestaveno 22 otázek do čtyř kategorií: 1. Podmínky zařízení, 2. Průběh adaptace a jeho variabilita, 3. Rodina a společnost v době adaptace dítěte, 4. Zkušenosti a hodnocení pedagogů (viz Příloha 8). Rozhovory byly nahrávány. Všichni účastníci byli seznámeni s jejich průběhem a záměrem. Byly pokládány jednotlivé otázky, na které mohli jednotliví aktéři odpovídat, případně se vzájemně doplňovat. Odpovědi se vždy ujala jedna osoba, která byla kompetentní otázku zodpovědět, ostatní ji doplňovali. Autorka v roli tazatele mohla v případě nejasností specifikovat danou otázku, případně se sama zeptat na nejasnosti nebo požádat o doplnění případných nově vzniklých otázek v rámci diskuze. Bylo žádoucí, aby tazatelka uváděla konkrétní příklady, kterými by mohla účastníky diskuze směřovat. Pokud byla nucena uvést příklad, vždy se jednalo o fiktivní,

zcela nereálnou situaci. Tazatelka si zaznamenávala odpovědi aktérů u jednotlivých otázek písemně, v rámci stručných poznámek. Všichni aktéři byli upozorněni, že pokud nebudou chtít na některou otázku odpovídat, jejich požadavek bude tolerován.

Celý výzkum je zakládán na poznatcích získaných při hospitacích v jednotlivých předškolních zařízeních. **Návrh na výzkum** oblastí vznikl z podnětu absolvování týdenní zahraniční stáže v Dánsku v rámci projektu EU „Poprvé v mateřské škole“, který nabízí česko-německé mateřské školy KIDS Company Praha, kde momentálně autorka působí. Cílem tohoto projektu bylo získat zkušenosti v zahraničních předškolních zařízeních v Dánsku a Německu v oblasti adaptace dětí v raném věku. Jelikož mateřská škola KIDS Company spolupracuje s řadou německých zahraničních předškolních zařízení, vybrala jsem pro svůj výzkum předškolní zařízení v Berlíně. Předškolní zařízení ve městě Wernau jsem navštívila po dohodě ze známosti s vedoucí zařízení.

**V přípravné fázi** výzkumu byl sestaven soubor respondentských otázek pro výzkum. Byl použit již předem sestavený záznamový arch určený pro shrnutí materiálních a personálních podmínek vybraných zařízení užívaný při hospitacích na fakultních mateřských školách v rámci pedagogických praxí na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy (viz Příloha 9). Tyto kroky byly učiněny cca měsíc před samotným šetřením.

**Samotná šetření** byla realizována vždy v rámci týdenního pobytu v daném předškolním zařízení.

**První hospítace** se uskutečnila v květnu 2019 ve spolkové zemi jižního Německa Baden-Württembersko, v předškolním zařízení ve městě Wernau. V souladu s podmínkami GDPR je tato instituce v textu označována jako předškolní zařízení Wernau.

V první řadě celý týden proběhlo pozorování skupiny dětí raného věku, které bylo zaznamenáno formou písemných poznámek. Současně byl sledován prostor pro děti raného věku včetně materiálních a personálních podmínek, vše bylo zapsáno do záznamového archu. V průběhu celého týdne byly soustavně vedeny krátké dialogy s personálem předškolního zařízení. V druhé polovině týdne byla realizována porada vedení a pedagogického personálu dané skupiny, kde se uskutečnila ohnisková skupina, kde účastníci diskutovali nad přednesenými otázkami moderátora (tj. autorky). Průběh celé ohniskové skupiny byl zaznamenáván v rámci audionahrávky, která byla analyzována a následně použita k upřesnění nepřesností při samotném zpracování šetření. Některé otázky nebyly plně zodpovězeny. Ty byly následně doplněny při analýze dokumentů a vzdělávacích

plánů předškolního zařízení. Na konci týdne jsem získala rozsáhlé množství vytištěných materiálů a dokumentů, které se týkaly celkové organizace předškolního zařízení Wernau a adaptačního procesu dítěte, jak je v zařízení Wernau uplatňován. V průběhu týdne byly konzultovány také průběh adaptace a podmínky s pedagogickým personálem. **Ve fázi vyhodnocení** proběhla analýza dat na základě získané dokumentace a dokumentace nalezené na webových stránkách předškolního zařízení Wernau, písemných poznámek z ohniskové skupiny, analýzy audiozáznamu a poznámek ze záznamového archu.

**Druhé předškolní zařízení** bylo navštíveno rovněž v květnu 2019. Šetření se uskutečnilo v jižním dánském městě Sønderborg (*něm. Sonderburg*), které se nachází nedaleko hranic s Německem. Toto zařízení je dle pravidel GDPR označováno jako předškolní zařízení Sonderburg.

V zařízení Sonderburg byla celý týden pozorována skupina dětí raného věku spolu s personálem. Písemnou formou bylo vše zaznamenáváno. Do záznamového archu byly po celý týden také zapisovány údaje o prostorových, materiálních a personálních podmínkách. Každý den byl veden nestrukturovaný dialog s personálem, který se zaměřoval na již postřehnuté skutečnosti nebo vyvstálé nejasnosti týkající se dosavadního pozorování. V průběhu týdne proběhly také dva naplánované rozhovory na základě připravených respondentských otázek. Oba se uskutečnily v druhé polovině týdne. První byl veden s vedením a pedagogickým personálem předškolního zařízení. Opět se z něj pořizoval audiozáznam. Jeho cílem bylo zjistit podmínky, průběh a proces adaptačního systému daného předškolního zařízení. Otázky byly úspěšně zodpovězeny a doplněny o dokumentaci poskytnutou vedením předškolního zařízení. Dokumentace, která byla v dánštině, byla vysvětlena. Druhý rozhovor se uskutečnil jako doplňující s vychovatelkou starších dětí. V tomto rozhovoru bylo cíleno zejména na průběh samotné adaptace, se kterým měla vychovatelka zkušenost i ze skupiny dětí v raném věku. Z rozhovoru byl pořízen audiozáznam. Vedení v zařízení Sonderburg prostřednictvím mailu následně poskytlo dokumenty o přípravě na adaptaci dítěte.

**Ve fázi vyhodnocování** proběhla sumarizace šetření na základě analýzy zodpovězených otázek v diskuzích, poznámek ze záznamového archu, vzdělávacího plánu a koncepce předškolního zařízení získaných z webových stránek předškolního zařízení a doplněním analýzy z audiozáznamu. Pro upřesnění financování a struktury předškolního vzdělávání



v Dánsku bylo také využito krátké e-mailové korespondence s vedením předškolního zařízení.

**Třetí šetření proběhlo** v rámci jednoho týdne v srpnu 2019 v předškolním zařízení na okraji Berlína. Bližší označení dle pravidel GDPR je předškolní zařízení Berlín.

Zde vedení předškolního zařízení umožnilo sledovat právě probíhající adaptace dvou dětí. Celkový pohled na adaptace dětí v raném věku se tak rozšířil. Průběžně celý týden probíhalo šetření na základě zachycení podmínek, personálního zajištění a prostorového uspořádání skupiny do záznamových archů. Pozornost byla věnována i pozorování skupiny dětí raného věku v denním režimu předškolního zařízení. S pedagogickým personálem byly vedeny průběžné dialogy, které se týkaly jejich zkušeností, názorů a postřehů s adaptací dítěte, celkového vedení skupiny apod. Ve druhé polovině týdne se uskutečnila diskuze ohniskové skupiny s vedením a pedagogickým personálem skupiny pro děti raného věku. Její obsah se vztahoval na strukturu připravených respondentských otázek. Opět se pořizoval audiozáznam spojený s písemnými poznámkami. Otázky byly zodpovězeny, k některým byla poskytnuta příslušná dokumentace (vzdělávací plány, koncept předškolního zařízení), která byla následně zaslána formou e-mailu. V rámci **fáze vyhodnocování** byly všechny získané podklady posléze zpracovány a vyhodnoceny, zejména pak písemné poznámky z ohniskové skupiny doplněné o poznámky z audiozáznamu, záznamové archy a zasláná dokumentace. Na sociálních sítích byly s vedením předškolního zařízení v době zpracování práce zkonzultovány informace o počtu dětí v jednotlivých skupinách a ověřovány závěry šetření.

V **závěrečné fázi** byly všechny vyhodnocené poznatky získané ze tří vybraných předškolních zařízení porovnány a zpracovány v empirické části výzkumu. Dále slouží pro zodpovězení daných výzkumných otázek a k naplnění stanovených výzkumných cílů.

## 6 Charakteristika vybraných předškolních zařízení v zahraničí

V následujících kapitolách jsou popsána jednotlivá zařízení (nejprve v Dánsku, poté v Německu), kde bylo uskutečněno výzkumné šetření. Pro potřeby této práce je stěžejní charakterizovat podmínky a koncepci jednotlivých zařízení, hlavní cíle a záměry jejich pedagogické činnosti. Důležitým bodem této kapitoly je charakteristika struktury skupin určených pro děti raného věku – denní režim, materiální vybavení a personální zajištění skupiny a celkové podmínky zajištění této skupiny. Specifikovány jsou i jednotlivé adaptační programy, se kterými se v předškolních zařízeních pracuje, které jsou následně vzájemně blíže porovnávány a reflektovány v dalších kapitolách této práce. Pro účely zpracování těchto témat byla využita především dokumentace jednotlivých předškolních zařízení, komparovaná s výslednými daty pozorování a uskutečněnými rozhovory.

### 6.1 Předškolní zařízení Sonderburg v Dánsku

Předškolní zařízení ve městě Sonderburg je jedním ze čtyř veřejných předškolních zařízení spravovaných organizací Německé dětské zahrádky Sonderburg (*Deutsche Kindergärten Sonderburg*). Nachází se na jižním dánském ostrově Als, nedaleko hranic s Německem. V této oblasti žije početná německá menšina, proto se zde buduje i mnoho předškolních zařízení s německy mluvícím personálem. V případě předškolního zařízení Sonderburg se také jedná o německou instituci, která je podřízena dánské správě a řídí se dánskými zákony a předpisy. Hlavní záštitu má Německé školní a jazykové sdružení severní Šlesvicko (*Deutsche Schul- und Sprachverein für Nordschleswig (DSSV)*). Zařízení podporuje také organizace Asociace Němců v severním Šlesvicku (*Bund Deutscher Nordschleswiger (BDN)*), neboť právě německá spolková země Šlesvicko-Holštýnsko (*Schleswig-Holstein*) je hraniční sousední zemí s Dánskem.

Předškolní zařízení Sonderburg může přijmout až 30 dětí ve věku od 0 do 6 let. Děti jsou umístěny do dvou skupin, které jsou rozděleny dle věku. Jeslová třída Pampelišky (*Pusteblume*), kam dochází děti od narození do dvou let a devíti měsíců, a třída Duha (*Regenbogengruppe*), která přijímá děti mezi dvěma lety a devíti měsíci do šesti let. Ve třídě Pampelišek pracuje současně jeden vychovatel (35 hodin týdně) a jeden pedagogický asistent (35 hodin týdně). Ve třídě Duha pracují vždy dva vychovatelé (32–37 hodin týdně) a jeden pedagogický asistent (33 hodin týdně).

Hlavním cílem tohoto předškolního zařízení, jakožto německy mluvícího pedagogického zařízení, které se řídí dánským kurikulem a podléhá organizaci dánského předškolního vzdělávání, je zprostředkovávat německý jazyk a kulturu a dbát na uspokojování základních potřeb dětí v oblasti péče a bezpečnosti. Z konceptu předškolního zařízení Sonderburg vyplývá, že dítě je chápáno jako součást společnosti. Dítě je pojímáno jako aktér svého vývoje, který je respektován a podporován ve svých individuálních vlastnostech a dovednostech. Cílem je dítěti zprostředkovat pocit, že ví, co dokáže.

V předškolním zařízení Sonderburg pedagogický personál mluví s dětmi výhradně německým jazykem. Dánštinu pedagogové používají při komunikaci s dánsky mluvícími dětmi (při jejich příchodu, adaptaci apod.) a rodiči, aby se jim přiblížili.

Zařízení má vypracovaný vzdělávací plán podle návrhu na pedagogické kurikulum Dánska, který zahrnuje následujících šest oblastí:

1. celkový rozvoj dítěte
2. sociální kompetence
3. jazyk
4. tělo a pohyb
5. příroda a přírodní fenomény
6. kulturní projevy a hodnoty

Každá oblast obsahuje detailnější popis jednotlivých cílů a způsoby jejich naplňování.

Z uvedených dat vyplývá, že předškolní zařízení Sonderburg je specifické svým zaměřením na německou komunitu v rámci německé menšiny v této oblasti Dánska. Podobně by mohla fungovat i zařízení sousedící s pohraničím v České republice. Do skupiny starších dětí přechází děti ze skupiny Pampelišky již ve dvou letech a devíti měsících místo ve třech letech. Děje se tak zejména proto, aby si děti zvykly na režim jiného zařízení a dokázaly se postupně adaptovat.

### **6.1.1 Jeslová třída Pampelišky**

Pro účely diplomové práce se dále budeme zabývat třídou Pampelišek, kde bylo realizováno výzkumné šetření (pozorování a rozhovory). V době týdenního šetření (květen 2019) docházelo do třídy 8 dětí ve věku od 1 roku do 2,8 roku. Zaměstnány zde byly jedna vychovatelka, jedna pedagogická asistentka a jedna praktikantka.

### 6.1.2 Materiální podmínky zařízení pro jeslovou třídu Pampelišek

Prostory sloužící třídě Pampelišek se skládají z šatny, herní místnosti, koupelny, terasy s dětskými kočáry, jídelny, tělocvičny a zahrady (viz Příloha 10).

Šatna se nachází při vstupu do zařízení. Je prvním vstupním prostorem do třídy. Od ostatních prostor ji oddělují dřevěná dvířka. Děti si zde odloží veškeré oblečení a osobní věci (dudlík, hračku apod.). Následuje herní místnost. Ta je vybavená koutkem pro pedagogy, kobercem, pohovkou, dětským stolem s židlemi, houpací sítí, kuchyňkou a skříněmi s hračkami pro děti do 3 let. Ačkoliv prostor není příliš velký, je zde umístěna prolézací stěna s klouzačkou, žebříkem, zrcadlem a herním koutkem. Herní místnost slouží jako centrum pro denní aktivity i volnou hru dětí (viz Příloha 11).

Koupelna je umístěna při vstupu do zařízení. Nachází se v ní přebalovací pult se schůdky, košíčky s plenami pro jednotlivé děti, koš na použité pleny, dezinfekční prostředky, jednorázové rukavice a ubrousky, kosmetické prostředky pro péči o děti, látkové pleny sloužící k podložení dítěte, umyvadlo a zrcadlo. V rámci přebalování dětí platí přísná hygienická pravidla, která je nutné dodržovat. Personál při přebalování používá jednorázové prostředky, přebalovací pult je po přebalení důkladně dezinfikován. Zároveň se vede záznam o přebalování dětí (hodina, struktura stolice).

Místnost určená ke stravování není přesně vymezena. Jídlo se podává ve třídě Duha. Stoly jsou zde vysoké, děti sedí na vysokých jídelních židlích. Je tomu tak kvůli lepší dostupnosti k dětem pro učitelky a také proto, že tyto židle a stoly jsou primárně určeny pro děti starší tří let (viz Příloha 12). Nízké židle a stoly, určené pro děti raného věku, v jídelně pro účely stravování nejsou využívány.

Obě třídy mají přístup do tělocvičny, která se nachází ve sklepních prostorách předškolního zařízení. Je zde dostatek cvičebních pomůcek, molitanových kostek a prolézací stěna. Starší děti ze skupiny Pampelišek využívají tuto místnost k odpočinku a spánku.

Na zahradě tráví všechny děti podstatnou část dne. Je vybavena pískovišti s hračkami, houpáčkami, prolézací konstrukcí s klouzačkou, domeček, pěstítky s záhony. K dispozici je uzavřený zahradní domek s odrážedly, tříkolkami a vozítky pro děti.

Odpočinek a spaní u dětí do 3 let věku probíhá vždy venku v dětských kočárech. V předškolním zařízení k tomuto účelu slouží terasa, na které je umístěno šest dětských kočárů. Každý kočár je označen fotkou se jménem dítěte a síťkou (viz Příloha 13).

Děti v předškolním zařízení Sonderburg mají vhodné prostředí a prostory odpovídají normám pro děti raného věku. V průběhu pozorování byl zaznamenán jeden nedostatek nevyhovující předpokladům podmínek – značné množství schodů, a to při vstupu do zařízení. To může značně znesnadnit práci pedagogovi při přesunu s dětmi na zahradu.

### **6.1.3 Denní režim jeslové třídy Pampelišky**

Skupina se otevírá v 6:45 hodin, kdy se všechny děti z obou tříd scházejí nejprve ve třídě Duha. V 8 hodin si je zde vyzvedne pedagogický personál skupiny Pampelišek a společně odchází do prostor své třídy.

Společný den začíná v 8:30, kdy se děti sejdou u první svačiny, talíře s ovocem. Následují hry, zpěv a nabídka podle daného plánu, které se přizpůsobují aktuálním potřebám dětí. Do týdenní nabídky pro skupinu Pampelišek patří: 1x týdně zpěv s pedagožkou hudební výchovy (zaměstnanec třídy Duha), 1x týdně procházka v okolí předškolního zařízení, 1x týdně nabídka pohybových aktivit. Během hospitace byla uskutečněna pohybová aktivita a hudební činnost s pedagožkou hudební výchovy.

V 10 hodin se dětem podává snídaně. Děti jí samy, případně je jim poskytnuta pomoc, nejmenší jsou krmeny. Každé dítě má svou uzavíratelnou láhev s pitím (voda nebo čaj). Stravování v zařízení je specifické. Každé dítě si přinese vlastní porce jídla v uzavíratelném boxu na celý den. Ten se uskladní v lednici. V Dánsku není podáváno teplé obědové jídlo, a to zejména kvůli finanční náročnosti těchto služeb. Teplé jídlo tradičně podává rodina k večeři. Každé zařízení dbá a detailně informuje rodiče o složení denního jídelníčku dítěte. Většinou tak dózy obsahují chléb s máslem a různorodým obložením (sýr, šunka, paštika, vejce apod.), zeleninu nebo ovoce, sušenky s nízkým obsahem cukru, někdy také předvařené pokrmy (těstoviny, maso, příkrmy apod.). Personál je ochotný toto jídlo ohřát.

Po jídle následuje postupné přebalování od nejmladších dětí a ukládání ke spánku. Této fázi dne se věnuje pozornost. Každé dítě je uspáváno dle svých návyků a spí dle potřeby. Větší část dětí je ukládána do dětského kočárku na terase. Děti zde takto mohou být ukládány do kočárků až do -10 °C venkovní teploty. Uspávání je chápáno jako rituál. Vždy ho provádí jedna osoba, která se věnuje dítěti po nezbytně nutnou dobu. Následně zapíše čas, kdy dítě usnulo a kdy vstávalo. Tuto informaci naleznou rodiče zaznamenanou v tabulce při vstupu do třídy.

Děti vstávají do 14. hodiny. Po probuzení jsou přebaleny a přesunou se do vedlejší třídy ke druhé svačině. Poté mají možnost volné hry v herní místnosti nebo na zahradě. Mezi 15:00 až 16:45 hodin se třídy opět slučují, zůstávají na zahradě nebo se dále zabývají volnou hrou ve třídě Duha. V tomto čase si děti vyzvedávají rodiče.

Děti mají pravidelný denní režim, který ovšem není zcela časově vymezený tak, jak tomu bývá v mateřských školách České republiky. Denní režim podléhá individuálním potřebám dítěte. Velikost skupiny odpovídá počtu personálu ve skupině.

## 6.2 Předškolní zařízení Wernau v Německu

Předškolní zařízení Wernau se nachází na jihu Německa, ve spolkové zemi Baden – Württembersko. Je součástí široké sítě státních předškolních zařízení v rámci celého Německa, kterou spravuje dětské centrum Kunterbunt (*Kinderzentren Kunterbunt*) se sídlem v Norimberku. Ve městě Wernau zaštiťuje zřizovatel tři předškolní zařízení.

Do předškolního zařízení dochází až 55 dětí ve věku od 6 měsíců do 6 let. Zařízení je rozčleněno do čtyř skupin, ve kterých převažuje heterogenní složení skupiny dětí. Dvě jeslové skupiny, skupina Zahrada Trollů (*Trollgarten*) a skupina Důl Skřítků (*Koboldgrube*) jsou určeny pro děti od 6 měsíců do 3 let. Do skupiny Zahrada Trollů může docházet až 10 dětí, skupina Důl Skřítků je určená pro 5 dětí. Do obou skupin jsou zařazovány nově přichozí děti. Děti mezi 2 a 6 lety dochází do smíšené skupiny Jeskyně Trpaslíků (*Zwergenhöhle*). Její kapacita je 20 míst, a pokud do této třídy dochází dítě mladší 3 let, kapacita skupiny se snižuje vždy o jedno místo. Poslední skupina se nazývá Světnice Šotků (*Wichtelstube*) pro děti mezi 3 až 6 lety, s dostupnými 20 místy.

Předškolní zařízení Wernau vychází z tzv. ko-konstrukce, což je pedagogický princip jednání, který se zakládá na sociální interakci a pojetí sociálního konstruktivismu. Děti si na základě tohoto přístupu uvědomují, jak mají mezi sebou i s dospělými řešit problémy, vzájemně si vycházejí vstříc, naslouchat si a diskutovat. Děti jsou posilovány ve svých kompetencích, aby byly komplexně připraveny na život. Zohledňuje se jejich individualita, kterou pedagog přijímá a podporuje. Z dětí se tak stávají osoby plně zodpovědné, kreativní a participující na budování svých vlastních dovedností.<sup>133</sup>

---

<sup>133</sup> CZINCZOLL, Björn. *Pädagogische Rahmenkonzeption. Geltende Fassung für Baden-Württemberg*. Nürnberg: Dezember 2015, 59 s.

Cíle předškolního zařízení Wernau pramení ze vzdělávacích oblastí Orientačního plánu pro vzdělávání a výchovu v předškolních zařízeních Baden-Württemberku (*Orientierungsplan für Bildung und Erziehung in baden-württembergischen Kindergärten*) na základě kterých byly vypracovány předškolním zařízením Pedagogické rámcové koncepce platné pro vzdělávání v předškolním zařízení ve spolkové zemi Baden-Württembersko (*Pädagogische Rahmempkonzeption*). Dělí se do šesti částí:

1. Pohybově aktivní a vyrovnané dítě
2. Komunikačně a mediálně kompetentní dítě
3. Kreativní a umělecky nadané dítě
4. Dítě jako objevitel, průzkumník a učedník
5. Silné, kompetentní dítě
6. Dítě orientující se na hodnotové jednání.

Každá oblast blíže specifikuje, jaké kompetence u dítěte podporuje (myšlení, jazyk, tělo, smysly, hodnoty, emoce apod.).<sup>134</sup>

Za pozornost stojí rozčlenění dětí do skupin. Není zde rozeznatelný přesný klíč, který určuje přidělení dítěte do skupiny, ani proč jsou některé děti mladší tří let zařazeny do smíšené skupiny a některé do jeslové skupiny.

### **6.2.1 Jeslové skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků**

Výzkumné šetření proběhlo v obou jeslových skupinách, jelikož obě skupiny spolu úzce spolupracují. V době týdenní návštěvy zařízení (květen 2019) docházelo do skupiny Zahrada Trollů 9 dětí a do skupiny Důl Skřítků 7 dětí ve věku od 1 roku do 3 let. V době hospitace byly školeny dvě pedagogické pracovnice na pozici vychovatelka pro děti raného věku. Ve třídách byly přítomny současně čtyři vychovatelky a jedna dětská pečovatelka.

---

<sup>134</sup> CZINCZOLL, Björn. *Pädagogische Rahmenkonzeption. Geltende Fassung für Baden-Württemberg*. Nürnberg: Dezember 2015, 59 s.

## 6.2.2 Materiální podmínky zařízení pro skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků

Herní místnosti jsou oddělené. Pedagogové využívají rozlehlou a členitou zahradu a tělocvičnu (viz Příloha 14).

Společná šatna je prostorná, slouží i jako herní místnost pro děti. Je vybavená botníkem a odkládací plochou vrchního venkovního oblečení pro každé dítě. Každé dítě vlastní také „poštovní schránku“, kam jsou umísťovány písemně zaznamenané informace pro rodiče jednotlivých dětí. V prostoru šatny se nachází dřevěná prolézací konstrukce s klouzačkou, pohovka a hrací koutek. Na nástěnkách jsou rodiče informováni o dění v jednotlivých třídách (projekty, plán týdne, důležité informace) (viz Příloha 15).

Z šatny se vchází do koupelny. Koupelna disponuje dětskými toaletami, sprchou, umyvadly, přebalovacím pultem se schody, pračkou a sušičkou. V předškolním zařízení se dodržují přísné hygienické normy, což platí i pro přebalování dětí. Personál má k dispozici jednorázové přebalovací podložky, rukavice, ubrousky, dezinfekci, koš na pleny a igelitové sáčky na pleny. Nově příchozí pracovník absolvuje školení v oblasti hygieny dítěte. Stejně jako v předškolním zařízení Sonderburg vedou pracovníci záznamy o přebalování dítěte (kdy bylo provedeno, struktura stolice). Pleny zajišťuje každému dítěti předškolní zařízení. Rodiče si mohou vybrat ze dvou značek. Tato služba je zpoplatněna. V koupelně má každé dítě zásobu náhradního oblečení a kartáček na zuby s kelímkem. Zuby si čistí po obědě.

Místnost na spaní je přístupná z šatny. Děti spí na rozložených matracích (tzv. hnízdech) nebo v postýlkách se zábranou. Pro případ potřeby je k dispozici náhradní oblečení.

Každá skupina má svou vlastní herní skupinu. Ta slouží i jako jídelna. Skupina Zahrada Trollů má větší rozlohu, umístěny jsou zde 2 herní koutky s matracemi, knihami a hračkami pro děti do 3 let. V místnosti jsou skříně s materiálem určeným pro výtvarné činnosti, pod nimi je možnost prolézání pro děti, 3 stoly s dětskými židličkami. Na parapetu okna je vytvořená tzv. oáza s pitím, kde mají děti připravené své hrnky a láhve s pitím, takže se mohou kdykoliv samostatně osvěžit. Skupina Důl Skřítků není svou rozlohou velká. V jejích prostorách se nachází herní koutek, skřín s materiálem a dokumenty, 2 jídelní stolečky s dětskými židličkami, dětská kuchyňka se stolečkem a židličkami (viz Příloha 16).

Členitá zahrada v zařízení Wernau nabízí dětem různá zákoutí ve svažitém terénu. Děti mají možnost vyzkoušet klouzačky, rozlehlé pískoviště nebo pozorovat život v hmyzím



domečku. Na zahradě mohou děti využít také odražedla. Zároveň je možné s dětmi navštívit tělocvičnu, která se nachází v přízemí objektu a je bohatě vybavená herními prvky (lezecká stěna, žebřiny, žíněny) a vybavením (viz Příloha 17).

Prostory zařízení působí vzdušně a otevřeně. Nevýhodou je snad jen umístění místnosti určené ke spánku vedle šatny. Nelze se zde v době odpočinku soustavně pohybovat, aniž by děti nebyly ve spánku rušeny. Zařízení obou skupin je adekvátní věku dětí a odpovídá jejich potřebám.

### **6.2.3 Denní režim jeslové skupiny Zahrada Trollů a Důl Skřítků**

Předškolní zařízení otevírá v 7 hodin. Děti mohou přicházet až do 9 hodin. V této době probíhá volná hra a děti mají možnost sníst do 9:15 svačinu, kterou si přináší v uzavíratelné dóze z domova. Učitelka musí dohlédnout na to, že dítě svačilo. Mezi 9:15 až 9:30 jsou děti vyzvány společnou písní k úklidu prostor. Podle potřeby mohou být děti přebaleny. Od 9:30 probíhá ranní kruh, kde je probíráno dané téma, zpívají se písně apod. V 9:45 následuje připravená nabídka činností pedagogem, společné aktivity a projekty. V 10:10 se děti přesunou do koupelny k celkové hygieně. Následně se obléknou a mezi 10:20 až 11 hodinou tráví čas venku. Po návratu opět probíhá převlékání, přebalování a příprava na oběd. K obědu děti usedají v 11:15. Oběd se skládá z teplého hlavního chodu s přílohou a salátu (ovocný, zeleninový). Jídlo dodává externí cateringová firma, která se specializuje na bio stravu. Po celý týden mají děti přístup k čerstvému ovoci a zelenině. Děti jí převážně samy, některým je dopomáháno. Po obědě si každé dítě uklidí svůj talíř a příbor, v koupelně si čistí zuby a připravuje se ke spánku. Od 12 hodin probíhá odpočinek a spánek. Přesně ve 13 hodin jsou některé děti vyzvednuty svými rodiči. Ty zůstávají v herní místnosti a zabývají se klidovými aktivitami (čtení a prohlížení knih, stavění puzzle, malování, kreslení atd.). Ostatní děti se postupně budí kolem 14:30 hodin. Následuje odpolední svačina, což znamená polovina svačiny připravená rodiči. Následně je v 15 hodin část dětí vyzvednuta rodiči. Zbytek dětí se zabývá volnou hrou, nabídkou připravenou pedagogy nebo je na zahradě. Předškolní zařízení se zavírá v 17 hodin. K vyzvedávání dětí jsou tedy určeny 3 časy vyzvedávání – 13:00, 15:00 a 17:00 hodin. Ve 13 hodin a 15 hodin jsou časy pevně dané tak, aby vyzvedávání nenarušovalo denní režim předškolního zařízení.

Denní režim je ucelený a vhodný pro děti v raném věku. Časy jsou adekvátně nastaveny dle potřeby skupiny dětí. Zajímavě jsou určeny časy k vyzvednutí dítěte, které v českém

předškolním vzdělávání nejsou zavedeny, a bylo by na zvážení, zda by tento systém byl možný i v českém prostředí mateřských škol.

### 6.3 Předškolní zařízení Berlín v Německu

Předškolní zařízení Berlín se rozkládá na okraji Berlína v Německu. Spolu s dalšími 18 zařízeními ho zřizuje nadace von Laer Stiftung se sídlem v Bielefeldu ve spolkové zemi Severní Porýní-Vestfálsko (*Nordrhein-Westfalen*).

Do zařízení může docházet až 32 dětí mezi 1 až 6 lety. Zařízení Berlín je rozděleno do dvou skupin s heterogenním upořádáním dětí. Skupinu Průzkumníků zvuků (*Klangforscher*) s kapacitou 12 dětí navštěvují děti od 1 do 3 let, skupinu Objevitelů hudby (*Musikentdecker*), kterých může být nejvíce 20 ve skupině, děti od 3 do 6 let. V každé skupině působí 2 vychovatelky, v celém předškolní zařízení je 1 odborný pedagog v oblasti hudební výchovy.

Zařízení se zaměřuje na situačně orientované plánování Armina Krenze, který dítě pojímá jako kompetentního jedince, ve kterém má být podporován potenciál jeho rozvoje, který si rozvíjí pomocí jednání s okolím. Dítě poznává svět skrze zážitky a prožitky. Aby se dítě mohlo rozvíjet, potřebuje vytvořit vhodné podmínky a pozitivně posilovat sebevědomí.<sup>135</sup>

Toto zařízení se zároveň specializuje na hudební činnosti a jeho program probíhá bilingvně – tzn. v německém a anglickém jazyce. Ke komunikaci jim slouží výhradně tzv. imerzní metoda, která spočívá v přístupu „jeden člověk – jeden jazyk“. V každé třídě působí jedna německá rodilá mluvčí a jedna anglická rodilá mluvčí. Jazyky se nemísí, rodilé mluvčí s dětmi komunikují výhradně svým mateřským jazykem.

Na základě tohoto přístupu, s oporou Berlínského vzdělávacího programu (*Berliner Bildungsprogramm*), vyplývá pro předškolní zařízení Berlín několik zásadních vzdělávacích okruhů: 1. Rané vzdělávání v oblasti hudební výchovy, rytmiky a tance, 2. Tělo, pohyb a zdraví, 3. Sociální, kulturní a interkulturní prostředí, 4. Komunikace: Jazyk, písmo a média, 5. Kreativní tvoření, 6. Předmatematická gramotnost, 7. Přírodovědné a technické dovednosti, 8. Etika a náboženství, 9. Ekologie, příroda a ochrana životního prostředí.

---

<sup>135</sup> Čerpáno z Pedagogické koncepce zařízení Berlín

Zařízení Berlín je specifické svým pojetí bilingvnosti a propojení s hudební výchovou, což se může jevit jako zajímavý model předškolních zařízení pro rodiny i pedagogy v předškolním vzdělávání. Přístup situačně orientovaného plánování by bylo možné využít i v mateřských školách v České republice.

### **6.3.1 Jeslová skupina Průzkumníci zvuků**

Ve skupině Průzkumníků zvuků bylo po dobu týdenního šetření (srpen 2019) devět dětí. Tři děti měly v průběhu roku ještě nastoupit. Nejmladší dítě mělo 1,3 roku, nejstarší pak 2,7 roku. Ve skupince se o děti staraly dvě vychovatelky – jedna anglická rodilá mluvčí, druhá německá rodilá mluvčí.

### **6.3.2 Materiální podmínky zařízení pro jeslovou skupinu Průzkumníků zvuků**

Třída je přístupná ze zvýšeného přízemí domu. Má možnost několika vstupů, buď do chodby, nebo ze zahrady přímo do šatny. Na chodbu navazuje prostorná, otevřená kuchyň a koupelna. Pro vstup do herní místnosti je nutné sestoupit z několika schodů. Vedle herní místnosti se nachází místnost určená ke spaní/tělocvična. Děti využívají také prostornou zahradu a dvorek v prostorách předškolního zařízení (viz Příloha 18).

Šatna je přístupná ze zahrady po několika schodech. Každé dítě zde má svůj prostor v botníku a na odložení oblečení s několika přihrádkami na osobní věci (dóza se svačinou, dudlík apod.). V rohu místnosti je k dispozici skříň s náhradním oblečením dětí. Dále je zde křeslo pro dospělé sloužící k dopomoci při oblékání. Na zdi jsou vyvěšeny informace pro rodiče, stejně jako obálky se jmény dětí, které slouží k předávání pošty rodičům (viz Příloha 19).

Na šatnu navazuje vzdušná, otevřená chodba, ze které se lze dostat přímo do prostorné kuchyně, do koupelny nebo do herní místnosti. Kuchyň je plně vybavená pro přípravu jídla a umývání nádobí.

V koupelně se nachází dětská toaleta i klasická toaleta, umyvadlo, umyvadlo se sprchou, přebalovací pult, hygienické a dezinfekční potřeby (jednorázové rukavice, ubrousky, přebalovací podložky), košíky s plenami, košík s dudlíky, koš na pleny, kelímky s kartáčky na zuby. I zde se dodržují přísná hygienická pravidla týkající se přebalování dětí.

Herní místnost je rozlehlá. Je vybavena koutkem pro vychovatelky, skříněmi, dětskými stolečky a židličkami, herními koutky – kuchyňka, koberec sloužící ke stavění konstrukcí, vozíkem s výtvarnými potřebami (viz Příloha 20).

V návaznosti na herní místnost mají děti přístup do místnosti na spaní, která slouží i jako tělocvična. Zde děti spí nebo odpočívají v hnízdečkách. V místnosti si děti mohou půjčit hudební nástroje (chrástítka, rolničky), kartičky s písničkami, knížky, plyšové hračky.

Předškolní zařízení Berlín obklopuje rozsáhlá zahrada a dvorek. V zahradě děti mají přístup do pískoviště, na prolézací stěnu se skluzavkou, k houpačce, domečkům nebo si odpočinout u zahradního stolku. Dvorek je zatravněný a oddělený plotem s brankou. Na dvorku je možné jezdit na odrážedlech a má zde také svůj výběh domácí mazlíček – želva (viz Příloha 21).

Prostorové uspořádání pro děti raného věku má v předškolním zařízení Berlín nevýhodu, že přístup do skupiny vede převážně přes schody. Vychovatelky tak musí být u takto malých dětí obezřetné, aby zamezily případnému pádu. Vcelku jsou ale prostory pro děti mladší tří let adekvátně přizpůsobené.

### **6.3.3 Denní režim jeslové skupiny Průzkumníci zvuků**

Děti se ve třídě schází mezi 7:30 a 9. hodinou. Mezi 9 a 9:30 děti snídají připravené jídlo, které si přinesou v uzavíratelných dózách z domu. Zároveň je zde možnost volné hry dětí. V době mezi 9:30 až 10 hodinami probíhá ranní kruh, kde děti zpívají k danému tématu, zabývají se pohybovými a hudebními činnostmi, hrají hry. Případně probíhá i řízená činnost – vyrábění, malování apod.

Děti následně provedou hygienu. Vychovatelky zapisují do připravené tabulky čas, kdy bylo dítě přebaleno, případně strukturu stolice (viz Příloha 22). Pleny si přináší rodiče, stejně tak vlhčené ubrousky. Mezi 10:30 až 11 hodinami se děti přesouvají na zahradu, případně jdou na vycházku po okolí. Čas oběda nastává kolem 12. hodiny. Dětem je podáváno teplé bezmasé jídlo, které dodává cateringová firma. Děti se u oběda samy obsluhují, uklízí po sobě nádobí. Následně učitelky zaznamenávají, kdo kolik snědl (málo, normálně, hodně) (viz Příloha 23).

Po hygieně (přebalování a čištění zubů) přichází čas odpočinku a spaní. I to je zaznamenáváno do tabulky. Zde vychovatelka poznamená časy, jak dlouho dítě spalo (od – do), případně, zda jen odpočívalo (viz Příloha 24). Kolem 14:30 děti vstávají a po hygieně svačí své jídlo z domova. To je doplněno o ovoce nebo zeleninu. Mezi 15. a 17. hodinou děti tráví čas na zahradě nebo v herní místnosti, kde jsou vyzvednuty. Jen výjimečně jsou děti vyzvedávány po obědě.

Smysluplně hodnotím zapisování do tabulek. Tento systém by mohly převzít mateřské školy v České republice a vyhnout se tak třeba i nedorozuměním s rodiči.

## **6.4 Porovnání zařízení na základě charakteristiky**

Z popisu zařízení vyplývá, že zřizovateli těchto zařízení jsou organizace, které ovlivňuje pedagogické pojetí v dané zemi a zároveň se musí řídit legislativními a kurikulárními podmínkami země. Z pozorování a diskuzí vyplynulo, že své služby poskytují od různého věku dětí. Nejmladší děti přijímá předškolní zařízení Sonderburg, které přijímá děti již krátce po narození, následuje předškolní zařízení Wernau, kam mohou rodiče své dítě umístit již v 6 měsících a do předškolního zařízení Berlín dítě může nastoupit až po dovršení jednoho roku. Je patrné, že v porovnání s předškolním vzděláváním v České republice, které v současné době přijímá děti nejdříve od 2 let věku, zatím není české předškolní vzdělávání flexibilní k nastavení takových podmínek. Všechna zmíněná zařízení poskytují své služby dětem do 6 let věku. Z mého pohledu probíhala péče o nejmladší děti na profesionální úrovni. V takto koncipovaných zařízeních jsem nezaznamenala problémy s péčí o malé děti. Je vidět, že péče je detailně promyšlená, jsou zde vybudovány systémy a postupy, které umožňují reagovat na rozmanité potřeby dětí v raném věku. Zařízení mají s těmito dětmi mnohaletou zkušenost.

Všechna zařízení disponují speciální jeslovou třídou pro děti mladší tří let. Jako hlavní důvod, který vyplynul z rozhovorů s pedagogickým personálem, je, že se jeho pozornost může plně zaměřit pouze na jednu skupinu věkově, ve schopnostech a dovednostech podobných dětí a nemusí se intenzivně přizpůsobovat pedagogické působení mezi širokou skupinou věkově rozdílných dětí. Tento poznatek představuje zásadní stanovisko, kterého Česká republika v mnoha svých předškolních zařízeních zatím nedocílila. Východiskem je zřízení tříd určených výhradně pro děti mladší tří let v homogenně uspořádaných skupinách tzn. děti od dvou do tří let, děti od jednoho roku do dvou let.

Velikost a množství jednotlivých tříd, které jsou určeny pro děti mladší tří let, se z výsledků záznamových archů také liší. Zatímco předškolní zařízení Sonderburg a Berlín poskytují zázemí v jedné skupině, předškolní zařízení Wernau má skupiny dvě s celkovou kapacitou až 15 dětí mladších tří let. Ve všech uvedených zařízeních pracují vždy minimálně dva pedagogičtí pracovníci současně. Tento stav odpovídá požadavkům Německa i Dánska na pedagogický personál z kapitoly 2. Odlišuje se však od podmínek českého školního vzdělávacího systému (viz kapitola 4.5.5), kde jsou požadováni dva současně pracující pedagogičtí pracovníci a jeden nepedagogický pracovník ve třídě pro děti mladší tří let. Při analýze dokumentů a záznamových archů se ukázalo, že pro děti ve zmíněných zahraničních předškolních zařízeních jsou zřizovány jeslové třídy, kam dochází děti mladší 3 let, v případě zařízení ve Wernau je možnost smíšené třídy, ve které platí speciálně upravené podmínky na počty dětí ve skupině. Při pozorování skupiny dětí a pedagogů bylo zřejmé, že dostatečné množství personálu je klíčové v péči o děti mladší tří let. Atmosféra byla vždy velmi příjemná až rodinná, děti ani personál nebyl vystavován stresovým situacím.

Z analýzy dostupných dokumentů, vzdělávacích plánů a konceptů se ukázalo, že všechny tři zařízení kladou důraz na dítě a snaží se ho chápat jako rovnocenného partnera, což dokazují např. v přístupu k hygieně jako je tomu v zařízení Wernau nebo v plném přizpůsobení se potřebám dítěte, jak se ukazuje v zařízení Sonderburg. V tomto ohledu jsem shledala, že předškolní zařízení Wernau a Sonderburg mají velmi dobře formálně propracovaný koncept vzdělávání dětí, nicméně po porovnání s pozorováním denního režimu obou předškolních zařízení se mi jeho realizace nezdála dostatečná. Ač měla obě zařízení formálně velmi dobře zpracovaný denní režim ve skupině, z pozorování ve skupině bylo patrné, že za týdenní pobyt v zařízeních nebyl realizován ranní kruh v zařízení Wernau a v zařízení Sonderburg byl uskutečněn pouze jednou, i když měl být součástí denního režimu v dané skupině. Z mého pohledu jsem postrádala také rituály, které by děti v tomto věku měly zažívat, aby cítily jistotu. Naopak jsem při pozorování skupiny byla velmi překvapena promyšleností jednání u jednotlivých činností v předškolním zařízení Berlín. Viděla jsem a zažila velmi pěkně koncipované ranní kruhy, každodenní rituály, plynulost programu, který měl strukturu. Předškolní zařízení Berlín hodnotím v tomto případě pozitivně.

Jednotlivá zařízení mají rozdílná zaměření. Vyplývá to z analýzy dokumentů, kde není popsáno specifické zaměření předškolního zařízení Wernau, oproti němu zařízení

Sonderburg se vyznačuje svým umístěním – německé zařízení v Dánsku a zařízení Berlín svou specifikací na hudební činnosti a bilingvností. Osobně se domnívám, že zejména bilingvní zařízení má v oblasti vzdělávání a výchovy dětí mladších tří let nesnadnou roli. Děti potřebují komunikovat, vyjadřovat se a jazyk spolu s řečí se pro ně stává důležitým bodem při konfrontaci s dospělým. Může být velmi obtížné navázat s dítětem kontakt a získat si jeho důvěru, pokud dorozumění stojí v cestě jazyková bariéra. Bylo velmi zajímavé pozorovat, jakým způsobem zařízení k tomuto fenoménu přistupují. V předškolním zařízení Wernau se s dětmi komunikovalo bez větších obtíží. V zařízení Berlín probíhala komunikace v závislosti na tom, se kterou vychovatelkou dítě navázalo kontakt a která řeč mu byla bližší. V zařízení Sonderburg komunikace mezi vychovatelkou a dítětem probíhala také bez problémů, občas vychovatelka mluvila s dítětem dánsky. Osobně považuji za nejefektivnější komunikaci s dítětem v jednom jazyce (i pro dítě cizím jazyce). Ideálně v tom jazyce, který mluvčí perfektně ovládá. Střídání jazyků nebo komunikaci v nesprávně osvojeném si jazyku je odborníky považováno za pedagogicky nesprávné.<sup>136</sup>

Při analýze poznámek ze záznamových archů se ukázalo, že prostorové a materiální podmínky jednotlivých zařízení nebyly jednotné. Obě německá zařízení poskytují velkorysé prostory, zatímco dánské zařízení se spokojí s menší rozlohou místností. Při pozorování skupiny nebylo patrné, že by prostory výrazně omezovaly děti nebo pedagogy. Materiálně byla všechna zařízení bohatě vybavena. Hračky a pomůcky byly vkusné, vhodné pro děti příslušného věku. V zařízení Sonderburg byla zajímavě propojená kultura a tradice spánku dětí v rodinách s předškolním zařízením. Zařízení se precizně připravují a zabezpečují podmínky pro děti mladší tří let. Dispozice prostor a materiálů působí promyšleně a smysluplně. Místní trh jim v této oblasti nabízí mnoho možností. V České republice se trh začíná přizpůsobovat podmínkám pro děti v raném věku. Jeho nabídka není prozatím široká, proto musí být využití zahraniční distributoři. Z mého pohledu byly prostory maximálně přizpůsobeny potřebám dětí a působily příjemným dojmem. Při mém pozorování se ukázalo, že spíše než na kvantitu bylo hleděno na kvalitu příslušných hraček a vybavení.

Oproti zvyklostem v České republice je netradičním způsobem řešeno stravování dětí. Ve všech navštívených zařízeních si děti přináší vlastní dózy s připravenou stravou, což se

---

<sup>136</sup> MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. 128 s. ISBN 978-80-7357-678-3.

potvrdilo jak při pozorování, tak při rozhovorech s respondenty. Dále bylo na základě pozorování a rozhovorů s respondenty zjištěno, že v zařízení Sonderburg dokonce toto připravené jídlo konzumují i k obědu. Pedagogický a vedoucí personál konstatoval, že příčinou toho přístupu je zpravidla finanční náročnost poskytování stravy. Tu zajišťují cateringové firmy, které požadují vysoké náklady za dovoz. Žádné z uvedených zařízení nedisponovalo jídelnou nebo vývařovnou, jak je tomu zvykem ve většině českých mateřských školách. Pedagog zde zastává funkci kuchařů (ohřívá jídlo, připravuje svačiny, stará se o nádobí). Vedení všech zařízení při rozhovoru uvedlo, že zveřejňuje a se zásadním důrazem komunikuje s rodiči o skladbě jídelníčku dítěte, který nesmí obsahovat vysoký podíl cukrů. Pedagogičtí pracovníci musí dbát na dodržování stanovených spotřebních košů a rodiny upozorňovat na případné nežádoucí potraviny. V tomto ohledu spatřuji výhody spíše českého vzdělávacího systému, kdy je patrné, jaké výživové hodnoty a v jakém množství musí dítě získat, jídelníček je pestrý a dítě může ochutnávat nové chutě.

Hygiena hraje podstatnou roli ve všech uvedených zařízeních. Pedagogové při dialogích vysvětlili a v rámci pozorování při jejich práci se ukázalo, že se dbá na používání jednorázových pomůcek, nesmí dojít k žádné kontaminaci, která by mohla způsobit zdravotní potíže. Nemyslím si, že by tato opatření byla přehnaná, zejména v pohledu na nejmenší děti, které se pohybují ve skupině. Dle mé dosavadní zkušenosti není většina zařízení v České republice vybavena stejně důkladnými hygienickými podmínkami jako je tomu u navštívených zařízení v Německu a Dánsku. V mnoha českých mateřských školách by se jednalo o rekonstrukci koupelen, aby mohly být podmínky zabezpečeny na podobné úrovni. Vychovatelky by měly být proškoleny k hygienické výměně plen a přístupu k dítěti. Odborníci v České republice jsou zastánci toho, aby dítě přestalo nosit pleny v raném věku. Jak jsem pochopila z pozorování a odpovědí na mnou kladené doplňující otázky, zařízení v Německu nemají vyhraněný požadavek, ale děti zvládnou být bez plen kolem 3. roku. Protikladem je zařízení v Dánsku, kde dětem ponechávají svobodnou volbu a ty začínají být bez plen až po 4. nebo v 5. roce. Z hlediska celkového vývoje dítěte mi přístup pozdějšího odvykání si bez pleny nepřijde žádoucí. Proto si myslím, že před třetím rokem života dítěte, kdy dítě může nastoupit v České republice do mateřské školy, by pleny u dítěte mohly být akceptovány.

Z mého pozorování hodnotím pozitivně používání tabulek a vedení záznamů. Slouží především ke snadnější orientaci učitelek v daných úkonech a informují rodiče o aktuálním stavu dítěte. Zároveň usnadňují komunikaci pedagogického personálu s rodiči.



Celková komunikace s rodiči probíhá ve všech zařízeních na velmi profesionální úrovni, jak vyplývá z pozorování a rozhovorů s personálem a vedením předškolního zařízení. Rodiče mají přehled nejen o aktuální situaci svého dítěte (viz pošta), ale také o aktuálním dění v předškolním zařízení i přidružených organizacích (rodičovská rada atd.) v podobě nástěnek, kde jsou jim poskytovány potřebné informace. Rodiče jsou bráni jako partneři pro pedagogický personál. Přístup k nim je otevřený, přátelský, ale zároveň profesionální.

Denní režim a struktura dne se také v jednotlivých zařízeních dle shromážděných informací z dokumentů i na základě pozorování shodují v prováděných činnostech, nikoliv však v časových rozmezích. V předškolním zařízení Sonderburg děti obědvají již v 10 hodin, zatímco v zařízení Wernau v 11:15 a v zařízení Berlín kolem 11:30 hodin. V zařízení Sonderburg se jeví také přístup k dennímu režimu volnější, řídí se výhradně potřebami jednotlivých dětí, tzn. pokud je dítě unavené, je uloženo ke spánku, pokud má hlad, je nakrmeno atd. V obou zařízeních v Německu se časy denního režimu rámcově dodržují.

Je těžké posoudit, který z přístupů vyhovuje dětem více. Dodržování časového rámce je z mého pohledu žádoucí z hlediska organizace práce pedagogického personálu, dodržování rituálů a podpory kolektivního soužití dětí ve skupině. Přizpůsobení se dítěti dbá momentálních potřeb dítěte, podporuje jeho individuální vztah s pedagogickým personálem a posiluje jeho sebevědomí. V českých mateřských školách by byl zřejmě více akceptován přístup německých předškolních zařízení.

Celkově musím konstatovat, že v předškolních zařízeních v Dánsku a Německu bylo během týdenního výzkumného šetření patrné, že země mají ve vzdělávání, péči a výchově dětí mladších tří let silnou tradici. Ukazuje se to na komplexnosti jejich služeb a přístupu, který k vykonávání této služby mají. V přístupu k dětem mladším tří let se jimi předškolní vzdělávání v České republice může inspirovat, zkušenosti a poznatky přejímat a aplikovat na naše společenské zvyklosti a podmínky. Zda je tento přínos hodnotný i v oblasti adaptace dětí v předškolním zařízení, ukáže jejich porovnání v následující kapitole empirického výzkumu.

## **7 Porovnání adaptačních programů**

Správné nastavení podmínek v předškolním zařízení, jak se ukázalo v předchozích kapitolách, má významný podíl na kvalitní a profesionální práci pedagogického personálu v předškolních zařízeních. Z odborných textů je patrné, že pro zvýšení této kvality je nutné nepodcenit ani průběh komplexní adaptace dítěte v předškolním zařízení.

### **7.1 Uplatňování adaptačních programů a jejich průběh v jednotlivých zařízeních**

Následující kapitoly se zabývají samotnými adaptacemi v jednotlivých zařízeních. Ve všech navštívených zařízeních jsou uplatňovány adaptační programy pro děti mladší tři let i starší. Pro ucelenější strukturu je nejprve u jednotlivých zařízení určen model, který využívají, následují reakce aktérů na přípravu a přechod do adaptace dítěte, na kterou navazují odpovědi účastníků výzkumu na samotný průběh a proces adaptace. Pokud není uvedeno jinak, všechny získané poznatky porovnání vyplývají z analýzy odpovědí na otázky uvedené v polostrukturovaných rozhovorech a z diskuzí v ohniskových skupinách v jednotlivých předškolních zařízeních, které jsou doplněny o analýzu audiozáznamů. Tato část výzkumného šetření vychází konkrétně z otázek 1 až 7, 9 až 12 a 14 až 16 (viz Příloha 7).

#### **7.1.1 Adaptační programy v jednotlivých zařízeních**

Ze získaných informací z diskuze v ohniskové skupině vyplývá, že v předškolním zařízení Sonderburg a Berlín při adaptaci dětí využívají berlínský model, předškolní zařízení Wernau se přiklání k přístupu mnichovského modelu. Modely se u všech zařízení jeví jako základní nástroje, které slouží k organizaci celé adaptace. Samotné modely, tak jak jsou popsány v kapitole 4.6.1 *Adaptační programy*, nejsou ani jedním ze zařízení striktně dodržovány. Všechna zařízení splňují tak předpoklad, že modely slouží jako osnova k úspěšnému vedení a zvládnutí adaptace, nikoliv jako dogma.

#### **7.1.2 Příprava před příchodem dítěte v jednotlivých zařízeních**

Pro výzkumné šetření byly v tomto ohledu zpracovány otázky z polostrukturovaného rozhovoru a ohniskové skupiny č. 2-7, 10 a 14-16, doplněné o informace z audiozáznamu.

Příprava na příchod nového dítěte do skupiny je ve všech navštívených předškolních zařízeních klíčová. Účastníci diskuze v Sonderburg uvedli za nutné **podmínky pro děti do tří let**, že rodiče přináší vlastní pleny a jídlo, z hlediska tříd je posílen počet personálu oproti třídě předškolních dětí a do jeslové třídy mohou být děti přijímány pouze k celodennímu pobytu. Zařízení Wernau neuvedlo žádné specifické podmínky. Vychovatelky zařízení v Berlíně zmínily zejména hygienické požadavky, které musí dodržovat v koupelně a při jídle, normou nastavenou velikost třídy. Podmínky, které musí dodržovat, jim nepřišly zásadní, ačkoliv by se tak v zahraničí, kde nemají zkušenost s tímto fenoménem, jevit mohly.

Z teoretického pohledu na začleňování dětí do zařízení je patrné, že **adaptační proces** by měl probíhat **pouze u jednoho dítěte ve skupině**, jehož adaptaci přebírá jedna pedagogicky kvalifikovaná osoba. Vedení předškolního zařízení v Sonderburg a Wernau zajišťují, aby ve skupině vždy probíhal pouze jeden adaptační proces. Pokud je to nezbytné, povoluje vedení v zařízení Sonderburg i dvě adaptace zároveň. Zařízení Sonderburg ovšem nepřiděluje dítěti jednoho odpovědného pedagogického pracovníka, jelikož ve skupině působí jen jeden vychovatel, který má na starosti veškeré adaptace dětí. Na adaptaci se podílí současně všechny vychovatelky a pedagogické asistentky působící v dané skupině. Zařízení Wernau a Berlín vždy **dítěti přidělí jednoho vychovatele**, který doprovází dítě po celou dobu jeho adaptace včetně doby před příchodem dítěte. Po uplynutí adaptační doby může do skupiny nastoupit další dítě. Řešení počtu dětí v adaptační fázi v zařízení Berlín se neshoduje zcela se zásadami berlínského modelu, jelikož zde mohou probíhat paralelně dvě adaptace dětí. V tomto zařízení pracují vždy dvě vychovatelky, takže situace při takto vedených adaptacích může být z mého pohledu velmi náročná.

**V přidělení pečující osoby dítěti** spátrují jisté výhody i nevýhody. Dítě získá jistotu a důvěru v jednoho člověka, ale může se cítit nekomfortně, pokud pečující osoba například onemocní a nemůže tedy docházet do zaměstnání (viz kapitola 4.6.2 *Berlínský adaptační model*). Dle mého názoru by z tohoto důvodu měl být statut pečující osoby pečlivě zvážen.

Zmíněná předškolní zařízení **vychází ze vzdělávacích plánů** dané země, které jsou uvedeny v předchozí kapitole. Zařízení Sonderburg si koncept adaptačního programu vytváří samo ve vlastním sestaveném vzdělávacím plánu. Zařízení Wernau i Berlín vychází při tvorbě adaptačního plánu z rámcových vzdělávacích programů své spolkové země, které dále specifikují ve vlastních vzdělávacích programem.

Oproti zkušenostem z mateřských škol v České republice se ve zmíněných zařízeních **přijímají děti** do institucí v **průběhu celého školního roku**. Z pohledu vychovatelek se tak efektivněji zvládne adaptační proces dětí. Všechny se shodly na tom, že za podmínek, které mají v předškolních zařízeních nastavené, si neumí představit, aby adaptace probíhala s několika rodiči a dětmi zároveň. Zároveň vidí výhodu tohoto systému v tom, že s dítětem mají šanci navázat hodnotný vztah, dokážou reagovat na potřeby dítěte i přítomných rodičů. Nevýhody vnímají takové, že skupina nikdy není ucelená, stále specifickým způsobem narušovaná, což pro již adaptované děti může být nesrozumitelné a rušit je.

**Počet přijatých dětí** v průběhu školního roku není nijak určen a velmi se liší v závislosti na zájmu rodin o instituce. V zařízení Berlín nemohou být například přijaty děti bez doporučení senátu. V zařízení Sonderburg tento údaj není zpracován, v obou zařízeních v Německu se pohybuje v průměru kolem 3–4 dětí ročně. Tento přístup hodnotím kladně, a to v závislosti právě na systému adaptace. Je nutné si ale uvědomit, že s každou adaptací je pedagogický personál vystaven zejména psychickému tlaku a musí prokázat velkou míru profesionality. Často totiž musí **kommunikovat s rodiči**, u kterých si musí vybudovat důvěru. Z výpovědí pedagogických pracovníků vyplývá, že vychovatelky jsou na přítomnost rodičů nebo cizích osob ve skupině dobře připraveny.

Teoretická část této diplomové práce popisuje průběh přípravy dítěte a rodiny před samotným vstupem do předškolního zařízení. Mezi otázkami se proto vyskytla i ta, jak instituce získávají **prvotní informace o příchodu dítěte**.

V zařízení Sonderburg se rodiny přihlásí u příslušného zřizovatele nebo obce, ta požadavek rodiny předá vedení předškolního zařízení. Vedoucí předškolního zařízení vede s rodiči první rozhovor o chodu mateřské školy. K tomuto rozhovoru nemá vedení žádné příslušné formuláře. Podrobnější informace získávají vychovatelky od rodičů při nástupu dítěte do adaptace. Zde již používají příslušné dotazníky a dokumentaci, kterou u dítěte archivují.

V zařízení Wernau probíhá první setkání s rodiči obdobně. Ti svůj zájem o předškolní zařízení nahlásí na úřadě města, následně se přihlásí i u vedení příslušného předškolního zařízení. Následuje podepsání smlouvy, kde musí být podepsáni oba rodiče dítě. Po uzavření smlouvy mezi předškolním zařízením a rodiči jsou rodiče pozváni k první návštěvě zařízení, kde si prohlédnou prostory, seznámí se s koncepcí zařízení a s průběhem adaptace a odevzdají nutné dokumenty. Jsou také seznámeni s pedagogem, který bude při adaptaci

pečovat o jejich dítě. Pečující osoba je následně povinná kontaktovat rodinu, dodat jí důležité dokumenty. Nejpozději 14 dní před nástupem dítěte do předškolního zařízení kontaktuje rodiče a smluví si s nimi termín prvního rozhovoru. Při rozhovoru rodičů vysvětlí průběh adaptačního procesu, denní režim předškolního zařízení, zodpoví dotazy, snahou je navázat důvěru a probudit jistotu u rodičů. Veškeré postřehy zaznamenává do osobní anamnézy dítěte (viz Příloha 25).

Zařízení Berlín má základní kroky podobné jako předcházející zařízení. Informace o nástupu dítěte převezme vedoucí předškolního zařízení. Rodiče ji mohou podat on-line formulářem, písemně nebo se dostavit osobně. Rodiče jsou pozváni do zařízení, kde budou informováni o jeho konceptu. Následně se ozvou, zda se pro předškolní zařízení Berlín rozhodli. Pokud se pro zařízení rozhodnou, vedení určí pečující vychovatelku a předá jí informace o nástupu dítěte. V této chvíli přebírá hlavní iniciativu pečující vychovatelka, která si rodiče pozve k přijímacímu rozhovoru o dosavadním vývoji dítěte. Vše zaznamenává do příslušného formuláře (viz Příloha 26). Z výše uvedených faktů lze pozorovat, že pro všechna zařízení je zásadní, aby se setkala s rodiči ještě před nástupem a adaptací dítěte. Považují za nutné rodiče informovat o základních informacích potřebných pro adaptaci dítěte, sdílet jejich obavy a získávat si jejich důvěru. Proto některé z nich také **umožňují rodičům se krátce zapojit do denního režimu nebo akcí předškolního zařízení.**

V Sonderburg tuto možnost poskytují rodičům a dětem jen výjimečně. Přítomnost cizích osob chápou jako náročnou pro celou skupinu. Ve Wernau umožňují rodičům krátce navštívit příslušnou skupinu při provázení zařízení. V Berlíně tuto možnost nenabízí s výjimkou pozvání na školní akce, kde mohou rodiče zažít atmosféru zařízení. Osobně chápou argumenty zařízení, že jim přítomnost cizích lidí ve skupině částečně narušuje atmosféru ve třídě.

O průběhu adaptace a jejích zákonitostech jsou rodiče informováni od všech zařízení již průběžně. Zařízení jsou otevřená dotazům, poznatkům, potřebám, vzájemnému dialogu i kritice ze strany rodičů. Komunikace s nimi funguje na velmi kvalitní úrovni. Z výpovědí pedagogického personálu a vedení předškolního zařízení při diskuzích v ohniskových skupinách vyplynulo, že všechny instituce berou rodiče jako své partnery, které plně respektují.

### 7.1.3 Průběh adaptačních procesů v navštívených předškolních zařízeních

Postupně se dostáváme k samotnému průběhu adaptace v jednotlivých zařízeních. Je porovnáván na základě získaných informací z výpovědí vedení a pedagogů v rámci polostrukturovaného rozhovoru a ohniskových skupin. Vychází z odpovědí na otázky č. 11, 12, 13 a 16. Analýza je doplněna o informace získané v rámci audiozáznamu.

**Zařízení Sonderburg** se inspiroje **berlínským adaptačním modelem**. Pedagogický personál po celou dobu adaptace dítěte komunikuje s rodiči, vyhodnocuje průběžně úspěšnost či neúspěšnost jeho fází. Rodiče vyzývá, aby si pro adaptaci dítěte vyhradili alespoň týden osobního času. **První dny** zůstává rodič s dítětem ve skupině a udržuje si odstup. **Po 2 až 3 dnech** se s dítětem rodič rozloučí a místnost na jednu hodinu opustí. Podle reakce dítěte se rodič buď navrací po několika minutách zpět, nebo dodrží určenou jednu hodinu. Podstatné je, aby se dítě v době odloučení cítilo ve skupině dobře. S rodičem je veden také vstupní rozhovor ohledně dosavadního vývoje dítěte (alergie, nemoci, rytmus spánku, požadavky na stravu apod.). **Po uplynutí třech měsíců** je s rodiči uskutečněn rozhovor o proběhlé adaptaci. Průměrná doba adaptace trvá u jednoho dítěte 1 až 2 týdny. Předškolní zařízení nemá žádné specifické požadavky, které by měly být nedílnou součástí adaptace dítěte. Respektují individualitu dítěte i rodičů. Nechce-li rodič například zůstat s dítětem ve skupině po stanovenou dobu, není nucen, ale pedagogický personál se mu pokusí znovu vysvětlit podstatu adaptačního procesu. K rodičům i k dítěti přistupují s maximálním respektem a úctou k jejich přáním a potřebám. Ze zkušeností pedagogů reaguje většina rodičů na průběh a podmínky adaptačního programu pozitivně. Občas se setkají ale i s negativním přístupem.

V **zařízení Wernau** je využíván **mnichovský model adaptace**. Z hlediska základní struktury probírané v kapitole 4.5.3 *Mnichovský adaptační model* se takto i jeví, je částečně zkombinován s prvky berlínského modelu. **První dny** dítě do předškolního zařízení dochází s rodičem, ale ne na celý denní režim, jak doporučuje mnichovský model, ale na dvě až tři hodiny denně. Zařízení také požaduje, aby se během adaptačního procesu neměnili rodinní příslušníci pečující o dítě, což zcela odporuje zásadě mnichovského modelu. Považuje to za nevhodné vůči dítěti. V této fázi si přidělený pedagogický pracovník k dítěti drží odstup, převládá iniciativa ze strany rodiče. Z hlediska předškolního zařízení Wernau je žádoucí, aby odloučení nastalo **4. den pobytu** dítěte, pokud se dítě ve skupině cítí jistě a má důvěru v pedagoga. Čas odloučení je omezen na maximum půl hodiny. Struktura

mnichovského adaptačního modelu navrhuje první odloučení až 6. den adaptace. S tím v zařízení Wernau souhlasí, pokud se dítě při odloučení projevuje značně neklidně.

Celý proces se zaznamenává do adaptačního protokolu, který ale odpovídá nastavení berlínského adaptačního modelu (viz Příloha 27). V **konečné fázi** jsou rodiče přizváni k závěrečnému rozhovoru (14. až 28. den adaptace), který se týká adaptace dítě (viz Příloha 28). Průměrnou dobu adaptace jednoho dítěte uvádí mezi 2 až 3 týdny. Zařízení Wernau se snaží, aby rodiče v určité fázi adaptace byli pasivní, drželi se předem dohodnutých pravidel. Také dbají na to, že pedagogický pracovník rozhoduje o délce pobytu dítěte v předškolním zařízení při jednotlivých adaptačních fázích. Rodiče by tyto požadavky měli respektovat. Přístup k podílení se na adaptaci dítěte v předškolním zařízení z pohledu rodičů se liší. Někteří přivítají tuto možnost, jiní nejsou příliš ochotní adaptaci s dítětem sdílet.

**Předškolní zařízení Berlín** se stejně jako Sonderburg opírá o **schéma berlínského modelu** a také ho dodržuje. **První dny** prožívá dítě za doprovodu rodiče a nezůstává v zařízení déle jak dvě hodiny. Přidělená vychovatelka ho zatím pozoruje, kontakt navazuje spíše s rodičem. Zároveň dohlíží na chod celé skupiny. **Třetí den** se rodič postupně od dítěte vzdaluje (např. do šatny, vedlejší místnosti) a dává tak prostor pečující vychovatelce. **Čtvrtý, pátý nebo šestý den**, individuálně dle jistoty a důvěry dítěte, nastává první odloučení na několik minut od rodiče. Tomu předchází krátká porada vychovatelky s rodičem, jak vidí situaci, zda dítě odloučení již zvládne. Pokud se **první odloučení** zvládne bez větších obtíží, každý **následující den** nastává odloučení o 30 minut dříve než den předcházející a prodlužuje se – např. 1. den odloučení v 10:30, 2. den odloučení v 10:00, 3. den odloučení v 9:30 atd. Cílem je nejprve zvládnout adaptaci u dítěte na dopolední program, resp. do času oběda. **Po 2 až 2,5 týdnu** dítě tráví v předškolním zařízení také odpoledne včetně spánku. Celková adaptační doba zde trvá kolem 3 týdnů. Toto předškolní zařízení je zcela otevřené vůči rodičům a dětem podle jejich individuálních potřeb. Neklade na ně žádné specifické nároky. Rodiče mu svou otevřenost oplácí, většina z nich je ráda za možnost podílení se na adaptaci dítěte. Jsou zvědaví a zároveň nejistí, jak vše bude probíhat.

Je patrné, že berlínský adaptační model využívají dvě zařízení a jedno zařízení se o něj částečně opírá. Ani jedno ze zařízení adaptační modely ale striktně nedodržuje. Podle svých vyjádření jednají dle potřeb dítěte, což se jeví jako žádoucí i z pohledu samotných adaptačních modelů. Respekt k přání, potřebám, individualitě a osobnosti všech

zúčastněných se ukazuje jako nejdůležitější prvek k úspěšné adaptaci dítěte ve skupině. Jednotlivá zařízení, resp. působící pedagogický personál, vnímají základ dobré adaptace v naslouchání, pozorování a snaze přizpůsobit své jednání povaze dítěte, čímž potvrzují konstatování uvedená v kapitole 4.1 *Dítě jako individualita*.

## 7.2 Přístup pedagogů k procesu adaptace dítěte

Několik otázek v rámci diskuze v ohniskové skupině a polostrukturovaného rozhovoru směřovalo také na **vnímání adaptačního procesu z pohledu pedagogického personálu**. Na otázku, jakou roli hraje rodič a pedagog v adaptaci dítěte, se všichni shodli, že zásadní. Při **zaměření se na roli rodiče** uváděli, že je nutné získat si důvěru a vybudovat v rodiči jistotu, že jeho jednání je správné. Dále se zmiňovali, že rodiče je nutné brát jako partnera a experta na své dítě. Zároveň je rodiče dobré připravit na to, že u dítěte může nastat změna v chování, ve vzájemných vztazích, může cítit více unavené a pod tlakem. Touto odpovědí potvrzují poznatky zmíněné v kapitole 4.3. *První čtyři týdny v předškolním zařízení z pohledu dítěte*. Důležitá je i vzájemná otevřená komunikace a schopnost vést mezi sebou dialog. Spokojení a vyrovnaní rodiče usnadňují adaptaci dítěte. Pedagogové se shodli, že bez podpory rodičů by nemohli systém adaptací realizovat. Další **záchytný bod představují sami pedagogové**. S dítětem si musí vytvořit kontakt, aby se dítě cítilo bezpečně. Zároveň musí být podporován i svým týmem, jak uvedly vychovatelky zařízení Wernau. Jeho hlavním cílem je poskytovat jistotu a důvěru rodině i dítěti.

Za podstatnou shledávám také otázku, zda pedagogický personál považuje **zvolený adaptační model** ve svém předškolním zařízení za **vhodný, popř. zda by něco změnili**. Všechna zařízení se shodla na tom, že jim zvolený adaptační program vyhovuje a pro děti ho považují za vhodný. Pouze vychovatelky ze zařízení Wernau byly nespokojeny s paralelním během adaptačních programů. Spíše by preferovaly systém adaptace vždy 1 dítěte ve skupině. V zařízení Sonderburg navrhuji a schvalují adaptační program vychovatelky spolu s vedením zařízení, čímž všichni dosáhnou kompromisu, který jim vyhovuje. Zároveň dostávají také **podporu od vedení zařízení**, které jim nabízí roční odborný kurz v německém městě Flensburg týkající se rané péče dítěte.<sup>137</sup> Kurzy na podporu vzdělávání pedagogů v oblasti raného dětství nabízí i zařízení Berlín. Spolupracuje

---

<sup>137</sup> Tento kurz se koná v rozsahu 135 vyučovacích hodin + 10 hodin samostudia a je zakončen kolokviem.



s různými institucemi. Zařízení Wernau kurzy nezprostředkovává, pedagogové se vzdělávají v rámci samostudia.

Jelikož je péče o dítě v adaptačním procesu specifická, je dobré v rámci výzkumu zjistit, zda mohou nastat **kritické momenty** nebo zda děti v tomto období vykazují **známky specifického chování**, které nepostihuje odborná literatura, ale které pedagogický personál musí řešit. Vychovatelky a vedení zařízení Sonderburg žádná výrazná specifika při adaptaci dětí nevnímají. Uvádějí, že se spíše než s nejistotou u dětí častěji setkávají s obavami rodičů, kterým musí dodat odhodlání a přesvědčit je o správnosti jejich jednání. Tento poznatek vnímám jako klíčový, jelikož se na něm ukazuje nutnost spolupráce všech účastníků procesu. Jak se uvádí i v mnichovském adaptačním modelu, rodiče často potřebují vnitřní podporu, že jsou jejich kroky správné a k tomu jim může dopomoci právě ujištění pedagoga.

Personál v zařízení Wernau uvedl, že v rámci adaptací řeší mnoho situací, které mohou být nestandardní, např. pokud vychovatelka dítě uspává, je důležité, aby se dítě cítilo dobře, jinak není schopné usnout. Nejistota dospělého v dítěti vyvolá obavy.

V zařízení v Berlíně uvedly vychovatelky, že největší obtíže dítěti zpočátku činí, pokud se zavrou dveře místnosti, kde probíhá ranní kruh, a to bez ohledu na to, zda jsou v místnosti přítomni rodiče či ne. Problém popsaly tak, že se dítě rozpláče a chce odejít z místnosti. Vychovatelky tento problém vyřešily tak, že při ranním kruhu nechávají dveře pootevřené, aby nebyl rušen průběh aktivit a zároveň byly děti spokojené, což funguje. Z těchto poznatků usuzuji, že důležité je nejen prostředí, přístup a chování personálu k dítěti, ale také schopnost vyhodnotit situaci, znát osobnost dítěte, projevit empatii a umět se přizpůsobit. U dětí raného věku nelze zcela pevně stanovit pravidla, aniž by se od nich pedagog občas neodchýlil. Dle mých poznatků z šetření musí být pedagog pracující s dětmi mladšími tří let dostatečně vybaven schopností empatie, aby dokázal včas odhadnout situaci a správně ji vyhodnotit. Do jisté míry je u něj potřebná jistá míra improvizace spojené s plánováním, aby dokázal situaci vždy změnit ve prospěch dítěte.

S tím se pojí i další zásadní otázka na pedagogy jednotlivých zařízení: „Jaké **krizové momenty** vnímáte při adaptaci dítěte na vzdělávací zařízení?“<sup>138</sup> Zde se zařízení jednoznačně shodla, že nejkrizovější moment pro ně nastává ve chvíli prvního odloučení dítěte od rodiče. Vychovatelky často cítí nejistotu, jak dítě bude reagovat, zda bude plačtivé,

---

<sup>138</sup> Viz Otázka 21 soupisu otázek pro ohniskovou diskuzi

zda bude ochotné se nechat utišíť, co odpoutá jeho pozornost. Za podstatné považujú i získať si dôveru rodičov a byť vždy pozitívni. Pokiaľ sa atmosféra systematicky narušuje vonjšími obavami ze strany dospelých, není možné, aby dieť zvládlo adaptáciu bez problémů.

Zariadení, ve ktorých probíhala šetření, jsou velmi dobře připravena na adaptaci dětí v raném věku. Mají promyšlenou strukturu, kterou jsou schopna ve svých podmínkách plně realizovat. Jejich postupy vychází ze zkušeností, které s adaptací doposud mají. Je možné konstatovat, že adaptační modely a adaptace dítěte mladšího tří let, které vychází z poznatků získaných realizací výzkumu ve vybraných třech předškolních institucích v Německu a Dánsku se zohledněním podmínek českých mateřských škol, stojí k zamyšlení. Následující doporučení by mohlo být vodítkem pro předškolní zařízení, jak postupovat při adaptaci dítěte mladšího tří let v České republice.

### **7.3 Návrh doporučení pro facilitaci adaptačního procesu dětí v raném věku v předškolních zařízeních v České republice**

V předškolních zařízeních v České republice není momentálně pevně zakotven adaptační program, který by pedagogové mohli aplikovat u dětí předškolního věku. Většina státních mateřských škol v České republice poskytuje vzdělávání dětem od 3 let, ale bilance přijímání dětí od 2 let věku přibývá. V takto koncipovaných předškolních zařízeních adaptace zpravidla probíhá na začátku školního roku při nástupu dítěte do mateřské školy a to způsobem, že dítě již první den pobytu v mateřské škole zůstává bez podpory rodiče. Záleží na přístupu zařízení, ale z vlastní zkušenosti pozoruji, že dítě se adaptuje spíše svépomocí, bez opory blízké osoby. Za těchto podmínek nastoupí první den do mateřské školy skupinka dětí. Většina mateřských škol vyhláší v dubnu zápisy dětí k předškolnímu vzdělávání. Samozřejmě existují státní mateřské školy, které nabízí rodičům krátký pobyt s dítětem v prvních dnech nástupu do zařízení nebo pro ně zřídí jinou alternativu (dětská skupina pro uchazeče o místo apod.)

Mateřským školám v České republice bych doporučila, aby se snažily před vstupem do předškolního zařízení zabezpečit podmínky pro děti v raném věku. Při jejich nastavování se mohou mateřské školy inspirovat soupisem podmínek stanovených v kapitole *4.5 Podmínky pro děti raného věku v předškolním zařízení v České republice* a požadavky na změny, které jsou popsány v kapitole *4.5.5 Současné podmínky a jejich budoucí změny pro děti od 2 do 3 let v předškolním vzdělávání v České republice*. Dle poznatků získaných

z výzkumného šetření by bylo vhodné postupné přijímání dětí do předškolního zařízení, v závislosti na nejnižším věku dítěte. Dítě by tedy nastoupilo do předškolního zařízení až po dosažení věkové hranice 2 let nebo v den svých druhých narozenin.

Na základě výsledků výzkumného šetření vybraných zahraničních zařízení navrhuji následující doporučení, která jsou založena na konceptu berlínského adaptačního modelu (viz kapitola 4.6.2 *Berlínský adaptační model*):

- Adaptační program probíhá dle pěti fází berlínského adaptačního programu. Přístup pedagogického personálu je k adaptačnímu modelu otevřený a připouští odchylky za předpokladu, že pedagog dodrží základní cíle a požadavky berlínského modelu.
- Po dobu adaptace je dítěti přidělen jeden pedagogický odborník. Ačkoliv je jeho zodpovědnost více zaměřena na jedno dítě, nepřestává pracovat zároveň se svým týmem kolegů a stále vykonává plnohodnotně svou práci ve skupině stávajících dětí.
- Dítě v průběhu adaptace doprovází pouze jedna zletilá osoba.
- V době adaptace může mít dítě s sebou hračku vhodnou pro děti mladší tří let (nelze rozložit na několik dílů nebo drobné části).
- Denní režim bude stanoven a ohraničen v časových rámcích. Pedagogický personál se ale bude řídit dle momentálních potřeb dětí a klimatu ve třídě.
- Děti jsou do zařízení přijímány v časových odstupech 2 až 3 týdnů.
- Prodlužování odloučení po prvním úspěšném odloučení v adaptaci je uplatňováno na základě zkušeností ze zařízení Berlín: prodloužení denně o dalších 30 minut.
- Odpolední program začne dítě navštěvovat v závislosti na průběhu adaptace, nejdříve však v konečné fázi adaptace, tzn. po 2 až 3 týdnech. U nejmladších dětí i později.
- S rodiči je veden rozhovor: před nástupem do předškolního zařízení, v průběhu adaptace dítěte, po adaptaci dítěte a po 3 měsících od adaptace dítěte.
- V průběhu adaptace vede pověřená osoba záznamy o jejím průběhu do příslušného formuláře.
- Pro rodiče je v prostorách předškolního zařízení zřízena uzamykatelná místnost nebo vyhrazený prostor mimo třídu, kde se mohou zdržovat v době adaptace.
- Zájemci mohou navštívit předškolní zařízení před nástupem dítěte po domluvě s vedením školy. Vedení školy po domluvě s pedagogickým personálem může na přání zájemců umožnit „nahlédnutí do skupiny“. To se může uskutečnit jednou

před nástupem dítěte do zařízení. Termín, časové rozmezí a délku pobytu zájemců určí vedení spolu s pedagogickým personálem. Vedení má právo termín kdykoliv a vždy odvolat. V takovém případě může dohodnout ještě jeden náhradní termín.

- Zájemci o předškolní zařízení jsou zváni na vybrané akce předškolního zařízení, které určí vedení předškolního zařízení (dny otevřených dveří, rodičovské schůzky, vybrané slavnosti apod.). Mají právo se zde informovat o chodu předškolního zařízení, seznámit se pedagogickým personálem.
- Adaptační program je pro zájemce o předškolní zařízení zcela dobrovolný. Vedení předškolního zařízení má povinnost o tomto programu uchazeče informovat.

V takovémto režimu by mohl fungovat adaptační program pro děti mladší tří let v podmínkách mateřských škol v České republice.

## VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK

V rámci empirické části diplomové práce byly nastaveny tři výzkumné otázky. Jedním z cílů výzkumného šetření bylo zjistit, jaké **podmínky a pedagogická opatření jsou nastavena pro výchovu, vzdělávání a péči o děti v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních**. Výsledky rozhovorů a diskuzí v ohniskových skupinách, stejně jako pozorování ve skupině dětí a poznámky ze záznamových archů ukazují, že podmínky jsou cíleně nastaveny s ohledem na vývoj a potřeby dětí mladších tří let. Důležitá je bezpečnost dětí a dostatečné množství pedagogického personálu ve skupinách. K dítěti se přistupuje jako k osobnosti a individuálnímu jedinci se všemi jeho specifiky.

Další otázkou, která při výzkumném šetření vyvstala je, jaký **adaptační program pro děti do tří let věku dané předškolní zařízení uplatňuje**. Na základě získaných informací z dokumentů předškolních zařízení a rozhovorů s personálem bylo zjištěno, že zařízení Sonderburg a Berlín si pro adaptační proces dětí vybraly berlínský adaptační model, zatím co zařízení Wernau se inspiroje mnichovským adaptačním modelem doplněným o prvky berlínského adaptačního modelu. V práci ale nebylo přímo zjišťováno, proč se daná zařízení rozhodla právě pro zvolený adaptační program. Pedagogický personál a vedení mateřské školy všech zařízení se při diskuzích v ohniskových skupinách vyjádřily, že vybraný adaptační model jim vzhledem k podmínkám jejich zařízení vyhovuje a schvalují ho. Koncept adaptačního plánu často vychází i z návrhu zřizovatele, který ho aplikuje na základě kurikul a vzdělávacích programů dané země. Z tohoto zjištění dále vyplývá, že adaptační programy jsou vhodné pro děti v raném věku.

Rozsáhleji se zabývá adaptačními programy ve vybraných zařízeních otázka, jaké **rozdíly a shody se v adaptačních programech objevují u jednotlivých zařízení**. Z analýzy rozhovorů a diskuzí bylo zjištěno, že ve všech navštívených zařízeních se příprava, průběh ani ukončení adaptačního procesu u dítěte vzájemně v detailech různí. Základní myšlenky, cíle a struktury adaptačních programů jsou ovšem zachovány. Z výpovědí respondentů vyplývá, že se shodnou na průběhu prvních dní adaptace dítěte, posléze se přístupy mírně odlišují v závislosti na pojetí struktury adaptačních programů jednotlivých zařízení. Zařízení Sonderburg zahajuje první odloučení dítěte od doprovázející osoby druhý nebo třetí den jeho nástupu, zařízení Wernau doporučuje toto odloučení až čtvrtý den a zařízení Berlín čtvrtý, pátý nebo až šestý den. Všechna zařízení se shodnou, že první odloučení od rodiče je kritické pro všechny aktéry. Všechna předškolní

zařízení také potvrzují myšlenku, že spolupráce všech účastníků na adaptaci je nezbytná, což koresponduje i s teoretickým pojetím obou adaptačních modelů. Z výzkumného šetření ve všech zařízeních bylo zjištěno, že na děti i jejich rodiče je pohlíženo jako na partnery, které je nutné vyslechnout a zohledňovat jejich potřeby a přání.

## DISKUZE

V rámci diplomové práce byly zodpovězeny všechny vymezené cíle a výzkumné otázky. Při výzkumném šetření však vyvstalo několik dalších otázek, týkajících se daného tématu, které budou nyní blíže specifikovány.

Z hlediska podmínek, které jsou v předškolních zařízeních nastavovány, jsem byla v souhrnu velmi spokojená a mohu s nimi jen souhlasit. U všech zařízení ale nesouhlasím s koncepcí stravování. Osobně považuji za důležité, aby děti měly vyváženou, pestrou stravu, kdy ochutnají nejrůznější chutě. Rozumím rozhodnutí jednotlivých zařízení pro koncept nošení si jídla z domova, ale bohužel jsem při hospitacích u dětí viděla stále stejné složení potravin, která se pouze mírně obměňovala v závislosti na oblíbenosti jídla dítěte (především svačiny). Nabízí se otázka, zda by se koncept stravování pro děti mladší tří let dal změnit? Mohly by děti dostávat jednotnou svačinu každý den? Z mého pohledu bych se o to alespoň průběžně pokoušela.

Při hospitacích jsem se také setkala se dvěma přístupy organizace denního režimu. V obou německých zařízeních byly orientační časové intervaly částí dne. V dánském Sonderburg byl denní režim značně volný, podřízen samotnému dítěti. Ve své podstatě jsem se mohla vžít do role nově příchozí osoby do skupiny a tyto dva systémy porovnat. Musím říct, že jsem větší jistotu cítila v zařízeních Wernau a Berlín. Činnosti na sebe navazovaly, bylo jasné, co nastane. V zařízení Sonderburg stále vyvstávaly nové situace, které se prolínaly, takže den se mi celkově zdál neucelený. Otázkou je, který přístup vyhovuje dětem do 3 let více? K této se pedagogové ani vedení vybraných zařízení v diskuzích nevyjadřovali.

Výzkumné šetření proběhlo vstřícně a bez obtíží. Vedení i pedagogický personál byly ochotny se zapojit do diskuze ohniskové skupiny a odpovídat na vyvstalé otázky i během šetření. Přesto se u některých osob zdálo, že měly ostych zapojit se, ač byla atmosféra velmi příznivá. Občas si pedagogický personál nevěděl rady s otázkami, které jim byly položeny. Nejsem si zcela jistá, zda za to mohla částečně jazyková bariéra nebo nevhodnost užití pojmů z mé strany v německém jazyce. V takový moment jsem měla snahu, otázku více rozvést nebo vysvětlit. Naopak často jsem získávala pocit, že vychovatelky problematiku znají, ale nedokážou mi ji plnohodnotně předat. Některé zásadní poznatky, které jsem nemohla znát, vyplynuly tak z kontextu (např. jakým způsobem se přidělují pečující osoby k dítěti).

Jak bylo uvedeno již v kapitole 6 *Charakteristika vybraných předškolních zařízení v zahraničí*, nebylo možné realizovat v jednotlivých zařízeních přímé pozorování dětí v procesu adaptace. Při vyhodnocování výsledků vyvstala otázka, zda měl být realizován akční výzkum při adaptačním fázi dítěte, či ne. V celkovém hodnocení empirické části se ukázalo, že velká většina zjištěných poznatků se vztahuje na rodiče nebo pedagoga. V adaptačním programu jde ale především o dítě. Jako velmi přínosné pro rozšíření dat by tak byla realizace pozorování celé adaptační fáze několika dětí z vybraných předškolních zařízení. Toto však z důvodu ochrany dat dětí ze zahraničních předškolních zařízení nebylo možné.

V současné době také záleží na rozhodnutí Vlády České republiky, do jakých druhů zařízení budou děti v raném věku přijímány, příp. za jakých podmínek a jak bude tato oblast vzdělávání financována. Tento proces byl při publikování této diplomové práce zatím v jednání.



## ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jakým způsobem podporuje Dánsko a Německo adaptaci dětí v raném věku v předškolním zařízení. Tento cíl byl průběžně sledován v teoretické a empirické části práce.

Hlavní východiska teoretické části se zabývala základními demografickými údaji, sociálními systémy a financováním předškolního vzdělávání v Dánsku a Německu. Bylo zjištěno, že Dánsko i Německo podporují děti v raném věku a jejich rodiny, a to v oblasti sociálního zabezpečení rodin a financování předškolních zařízení s přihlédnutím k demografickým údajům obou zemí. Na základě charakteristiky dánského a německého systému předškolního systému se ukázalo, že jak Dánsko, tak Německo má rozvinutou síť předškolních zařízení. Obě země usilují o možnost začleňovat děti do předškolního systému již v raném věku. Další text se věnoval vývoji dětí mezi druhým a třetím rokem života. Zde bylo ověřeno, že vývoj dětí v raném věku může být specifický a má být pedagogickým personálem zohledňován. Ze souboru teoretických východisek vyplývá, že u dítěte raného věku je nutné zabývat se procesem přechodu do mateřské školy a k tomuto kroku mu mají být poskytnuty vhodné podmínky dle potřeb jeho vývoje. V závěru teoretické části práce se ukazuje, jakým způsobem by měla být vedena adaptace dítěte v raném věku v rámci berlínského a mnichovského adaptačního modelu.

Námět na výzkumné šetření této diplomové práce vznikl na základě mé pětileté praxe v mateřské škole KIDS Company Praha, kde jsem pracovala s dětmi mladšími tří let a otázku adaptace a adaptačního procesu řešila s příchodem každého nového dítěte do skupiny.

Empirická část diplomové práce je proto zaměřena na hledání odpovědí na výzkumné otázky, které se týkají adaptace dětí v raném věku v předškolním zařízení. K tomuto účelu sloužilo výzkumné šetření, které se zakládá na třech případových studiích uskutečněných v předškolním zařízení Sonderburg v Dánsku a předškolních zařízeních Wernau a Berlín v Německu. V daných předškolních zařízeních se ukázalo vhodné použít kombinaci sběru dat na základě souboru otázek k polostrukturovaným rozhovorům spojených s diskuzemi v ohniskových skupinách s pedagogy a vedením předškolních zařízení. Dále bylo uplatněno pozorování ve skupině dětí raného věku a záznamový arch k zachycení materiálních, prostorových a personálních podmínek jednotlivých předškolních zařízení.

Analýza podmínek a přístupu jednotlivých předškolních zařízení ukázala, že navštívená zařízení jsou připravena a přizpůsobena ke vzdělávání dětí v raném věku. Ačkoliv jednotlivá zařízení uplatňují rozdílné přístupy k pojetí denního režimu, stravování nebo času k odpočinku u dětí v raném věku, jejich jednání se dle výpovědí pedagogů a vedení zakládá na zkušenostech a poznatcích získaných v rámci pedagogické profese.

Z výsledků vyhodnocení výzkumných otázek vyplývá, že samotná adaptace dětí v raném věku do předškolního zařízení je ve všech zařízeních vnímána jako důležitý moment při nástupu dítěte do zařízení. Zařízení Sonderburg a Berlín se inspiroují strukturou berlínského adaptačního modelu. Z analýzy dokumentů a výpovědí respondentů v zařízení Wernau vyplynulo, že ve svém zařízení z větší části uplatňují zásady mnichovského adaptačního modelu, který doplňují o poznatky z berlínského modelu. V hlavních bodech, ve kterých se pedagogové a vedení jednotlivých předškolních zařízení na základě výzkumného šetření shodují, je pozitivní přístup během adaptace jak k dítěti, tak k rodičům dítě. Všichni vnímají potřebu respektu a sledování potřeb dítě v adaptačním procesu. Zvolený adaptační program pro jejich konkrétní předškolní adaptační zařízení schvalují. Rozdíly jsou patrné v průběhu procesu adaptačních programů v jednotlivých zařízeních (např. den prvního odloučení) a v chápání specifických situací, které dítě ovlivňují v průběhu adaptace v předškolním zařízení (např. při adaptaci dítěte musí být otevřené dveře do místnosti atd.).

Na základě poznatků z výzkumného šetření vyplynulo, že nastavené podmínky pro podporu adaptace dětí v raném věku ve vybraných předškolních zařízeních v Dánsku a Německu jsou odlišné, než jaké mají mateřské školy v České republice. Z tohoto důvodu je v diplomové práci uveden návrh doporučení pro podporu adaptace dětí v raném věku v předškolních zařízeních určený pro Českou republiku. Uvedené podmínky by mohly pomoci při nastavování adaptací pro děti mladší tří let.

Celkový přínos diplomové práce hodnotím jako prospěšný v další podpoře adaptace dětí v raném věku v předškolních institucích. Z výsledků teoretické části a výzkumného šetření empirické části lze vyvodit, že zkušenosti s podporou adaptace pro děti v raném věku přináší ze zahraničních předškolních zařízení mnoho impulsů pro prostředí mateřských škol v České republice.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

**apod.** – a podobně

**atd.** – a tak dále

**DK** – měna používaná v Dánském království, dánská koruna

**EUR** – měna používaná ve Spolkové republice Německo, Eura

**KČ** – korun českých

**např.** - například

**resp.** – respektive

**Sb.** - sbírky

**tj.** – to je

**tzn.** – to znamená

**tzv.** – tak zvaná

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Tištěné zdroje

#### Primární zdroje

ANDRES, Beate, LAEWEN, Hans-Joachim. *Das infans-Konzept der Frühpädagogik, Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten*. Berlin und Weimar: Verlag das netz, 2011. 216 s. ISBN 978-3-937785-43-1.

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG. *Bildung in Deutschland: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: wbv Media, 2018. 374 s. ISBN 978-3-7639-5964-8.

BACUS-LINDROTH, Anne. *Vaše dítě ve věku od 1 do 3 let*. Praha: Portál, 2003. Rádcí pro rodiče a vychovatele. 176 s. ISBN 80-7178-743-4.

CZINCZOLL, Björn. *Pädagogische Rahmenkonzeption. Geltende Fassung für Baden-Württemberg*. Nürnberg: Dezember 2015, 59 s.

DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

FTHENAKIS, Wassilios E., OBERHUEMER, Pamela. *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt*. 2. vyd. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. 408 s. ISBN 978-3-531-17234-7.

HÄFELE, Bettina. *Každý začátek v mateřské škole je těžký: Pomoc pro rodiče a vychovatele*. Praha: Portál, 1993. 58 s. ISBN 80-85282-57-7.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. 169 s. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

LAEWEN, Hans-Joachim, ANDRES, Beate, HÉDERVÁRI – HELLER, Éva. *Die ersten Tage - ein Modell zur Eingewöhnung in Krippe und Tagespflege*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 2011. 104 s. ISBN 978-3-589-24730-1.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. 327 s. ISBN 978-80-7290-927-8.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. 184 s. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. 128 s. ISBN 978-80-7357-678-3.

NIESEL, Renate a Wilfried GRIEBEL. *Poprvé v mateřské škole*. Praha: Portál, 2005. 100 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-989-5.

OBERHUEMER, Pamela, SCHREYER, Inge. *Kita – Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 2010. 552 s. ISBN 978-3-86649-248-6.

SPLAVCOVÁ, Hana a Jana KROPÁČKOVÁ. *Vzdělávání dětí od dvou let v MŠ*. Praha: Portál, 2016. 168 s. ISBN 978-80-262-1042-9.

## Elektronické zdroje

### Primární internetové zdroje

BRAUKHANE, Katja, KNOBELOCH, Janina (2011): *Das Berliner Eingewöhnungsmodell – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung* [online]. [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-berliner-eingewoehnungsmodell-theoretische-grundlagen-und-praktische-umsetzung>

BUSINESSINFO, OFICIÁLNÍ PORTÁL PRO PODNIKÁNÍ A EXPORT. *Dánsko: základní charakteristika teritoria, ekonomický přehled* [online]. © Zastupitelský úřad ČR v Kodani (Dánsko): 15.12.2019 [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://www.businessinfo.cz/navody/dansko-zakladni-charakteristika-teritoria-ekonomicky-prehled/#section-2>

DEUTSCHER BILDUNGSSERVER. *Bildungspläne der Bundesländer für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* [online]. 12.7.2017 [cit. 29.3.2020]. Dostupné z: <https://www.bildungsserver.de/Bildungsplaene-fuer-Kitas-2027-de.html>

EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Beschäftigung, Soziales und Integration. Dänemark - Mutterschaftsgeld* [online]. [cit. 7.3.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1107&langId=de&intPageId=4487>

EUROPÄISCHE KOMMISSION. *Beschäftigung, Soziales und Integration. Deutschland - Leistungen bei Mutterschaft und Vaterschaft* [online]. [cit. 7.3.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1107&langId=de&intPageId=4487>

EUROSTAT. *Population on 1 January by age and sex*. [online]. 11.2.2020 [cit. 22.4.2020]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo\\_pjan](https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo_pjan)

*Eurostat, your key to European statistics* [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/home?>

EURYDICE. *Denmark Funding in Education* [online]. 8.5.2018 [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-22_en)

EURYDICE. *Deutschland: Bildungsfinanzierung* [online]. 26.12.2019 [cit. 20.2.2020]. Dostupné z:

[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-31\\_de](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-and-school-education-funding-31_de)

EURYDICE. *Early Childhood Education and Care* [online]. 8.4.2019 [cit. 20.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-22\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-22_en)

EURYDICE. *Structure of the Danish Education System* [online]. [cit. 20.4.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark_en)

EURYDICE. *Structure of the National Education System* [online]. [cit. 20.4.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany_en)

IHNED.CZ. *Kapacita školek a dětských skupin nestačí, někde chybí až stovky míst, ukázala analýza ministerstva* [online]. 5.2.2020 [cit. 29.4.2020]. Dostupné z: <http://www.dsmpsv.cz/cs/media2/2020>

INKLUZIVNÍ ŠKOLA.CZ. *Adaptační plán (Berlínský model)* [online]. [cit. 26.4.2020]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/adaptacni-plan>

KINDERINFO.DE. *Die Eingewöhnung in der Kita: Ablauf & Hinweise* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kinderinfo.de/kind/ingewoehnung-kita/>

KINDERINFO.DE. *Was kostet ein Kindergartenplatz?* [online]. [cit. 8.3.2020]. Dostupné z: <https://www.kinderinfo.de/ratgeber/kindergartenplatz/>

KITA.DE. *Infans-Konzept der Frühpädagogik: Das steckt hinter der beobachtenden Pädagogik* [online]. [cit. 7.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita.de/wissen/infans-konzept/>

KITA.DE. *Kindergarten-Kosten: Was Sie über die Kindergartengebühren wissen sollten* [online]. 25.2.2020 [cit. 8.3.2020]. Dostupné z: <https://www.kita.de/wissen/kindergarten-kosten/>

KOLAŘÍKOVÁ, Lucie. *Migrace a imigranti v Dánsku* [online]. Brno, 2016 [cit. 12.3.2020]. Dostupné z: <<https://theses.cz/id/oip5f7/>>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce doc. PhDr. Marta Goňcová, CSc..

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Informační materiál ke vzdělávání dětí od 2 do 3 let* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/52421/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: NÚV, 2018. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/45304/>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Školský zákon ve znění účinném od 15.2.2019* [online]. [cit. 9.3.2020]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

*National Education System*, 2019 [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description_en)

PERPETUUM VZDĚLÁVÁNÍ BEZ HRANIC. *Reggion Emilia: Poválečná filozofie radostného poznávání* [online]. 11.8.2019 [cit. 29.4.2020]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2019/08/reggio-emilia-povalecna-filozofie-radostneho-poznavani/>

*Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa* [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <http://www.seeepro.eu/Deutsch/Home.htm>

STATISTA. *Durchschnittlicher Bruttomonatsverdienst von vollzeitbeschäftigten Frauen\* in Deutschland von 1991 bis 2018* [online]. [cit. 12.3.2020]. Dostupné z: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/698799/umfrage/durchschnittlicher-bruttomonatsverdienst-von-frauen-in-deutschland/>

STATISTICS DENMARK. *Population 1. January by citizenship, ancestry, sex, age and time* [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1366>

WINNER, ANNA (03.2015): *Das Münchener Eingewöhnungsmodell – Theorie und Praxis der Gestaltung des Übergangs von der Familie in die Kindertagesstätten* [online]. [cit. 9.4.2020]. Dostupné z: <https://www.kita-fachtexte.de/de/fachtexte-finden/das-muenchener-eingewoehnungsmodell-theorie-und-praxis-der-gestaltung-des-uebergangs-von-der-familie-in-die-kindertagesstaette>



## **Sekundární internetové zdroje**

JENSEN, J.J. 2014. „*Denmark*“. In Ausgewählte Konzepte der fachpraktischen Ausbildung in Europa. Impulse für Deutschland? von Pamela Oberhuemer. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 22, 26-30. München: Deutsches Jugendinstitut [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF\\_Studie\\_22\\_Fachpraktische\\_Ausbildung.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Studie_22_Fachpraktische_Ausbildung.pdf) IN: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „*Dänemark – Kontextuelle Schlüsseldaten*.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 9.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DAENEMARK_Schlusseldaten.pdf)

SCHREYER, I. und P. OBERHUEMER. 2017. „*Deutschland – Kontextuelle Schlüsseldaten*.“ In Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer [online]. [cit. 15.2.2020]. Dostupné z: [http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND\\_Schlusseldaten.pdf](http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/DEUTSCHLAND_Schlusseldaten.pdf)

## **Legislativní zdroje**

Zákony pro lidi. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 2* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901#p2>

Zákony pro lidi. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 5, odstavec 2b)* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901?text=mimo%20m%C3%ADsto>

Zákony pro lidi. *Vyhláška č. 14/2005 Sb., § 5, odstavec 6* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-14/zneni-20200901?text=nepedagogick%C3%BD%20pracovn%C3%ADk>

Zákony pro lidi. *Vyhláška č. 107/2005 Sb., § 2* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-107#p2>

Zákony pro lidi. *Vyhláška č. 410/2005 Sb., příloha č. 1* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-410#prilohy>

Zákony pro lidi. *Zákon č. 561/2004 Sb., § 23* [online]. [cit. 2.4.2020]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561#cast2>

## SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha 1: Počet dětí do 6 let v Dánském království v letech 2016 a 2019
- Příloha 2: Počet dětí imigrantů v Dánském království v letech 2018 a 2019
- Příloha 3: Počet dětí do 6 let ve Spolkové republice Německo v letech 2016 a 2019
- Příloha 4: Vzdělávací systém Dánského království
- Příloha 5: Vzdělávací systém Spolkové republiky Německo
- Příloha 6: Schéma berlínského adaptačního modelu
- Příloha 7: Schéma mnichovského adaptačního modelu
- Příloha 8: Otázky pro polostrukturované rozhovory a ohniskové skupiny – vzor
- Příloha 9: Záznamový pozorovací arch
- Příloha 10: Půdorys prostor v zařízení Sonderburg
- Příloha 11: Fotografie herní místnosti v zařízení Sonderburg
- Příloha 12: Fotografie židlí a jídelního stolu v jídelně v zařízení Sonderburg
- Příloha 13: Fotografie dětských kočárů v zařízení Sonderburg
- Příloha 14: Půdorys prostor v zařízení Wernau
- Příloha 15: Fotografie šatny v zařízení Wernau
- Příloha 16: Fotografie herních místností v zařízení Wernau
- Příloha 17: Fotografie zahrady v zařízení Wernau
- Příloha 18: Půdorys prostor v zařízení Berlín
- Příloha 19: Fotografie šatny v zařízení Berlín
- Příloha 20: Fotografie herní místnosti v zařízení Berlín
- Příloha 21: Fotografie zahrady a výběh pro želvu v zařízení Berlín
- Příloha 22: Tabulka – záznamy o přebalování v zařízení Berlín
- Příloha 23: Tabulka – záznamy o množství zkonsumovaného jídla dítěte v zařízení Berlín
- Příloha 24: Tabulka – záznamy o spaní dítěte v zařízení Berlín

Příloha 25: Ukázka částí formuláře anamnézy dítěte, zařízení Wernau

Příloha 26: Ukázka formuláře anamnézy dítěte, zařízení Berlín

Příloha 27: Ukázka protokolu zachycující adaptaci dítěte, zařízení Wernau

Příloha 28: Ukázka formuláře závěrečného dotazníku pro rodiče, zařízení Wernau

Příloha 1: Počet dětí do 6 let v Dánském království v letech 2016 a 2019

	Časové období	
Věk dítěte	2016	2019
pod 1 rok	58 605	61 733
1 rok	57 894	62 046
2 roky	57 478	62 675
<b>Celkem dětí mladších 3 let</b>	<b>173 983</b>	<b>186 454</b>
3 roky	59 803	59 608
4 roky	60 962	58 901
5 let	65 616	58 352
<b>Celkem dětí od 3 do 6 let</b>	<b>186 381</b>	<b>118 919</b>
<b>Celkem dětí od 0 do 6 let</b>	<b>360 364</b>	<b>305 373</b>

Zdroj: EUROSTAT. *Population on 1 January by age and sex*. [online]. 11.2.2020 [cit. 22.4.2020]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo\\_pjan](https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo_pjan)

Příloha 2: Počet dětí imigrantů v Dánském království v letech 2018 a 2019

	Časové období	
Pohlaví/věk	k 1.1.2019	K 1.1.2020
Chlapci pod 1 rok	96	99
Chlapci 1 rok	312	306
Chlapci 2 roky	504	465
Chlapci 3 roky	812	611
Chlapci 4 roky	1106	881
Chlapci 5 let	1250	1192
Chlapci 6 let	1412	1308
<b>Celkem chlapců</b>	<b>5492</b>	<b>4862</b>
Dívky pod 1 rok	92	87
Dívky 1 rok	308	257
Dívky 2 roky	468	463
Dívky 3 roky	748	558
Dívky 4 roky	1110	837
Dívky 5 let	1247	1180
Dívky 6 let	1299	1276
<b>Celkem dívek</b>	<b>5272</b>	<b>4658</b>

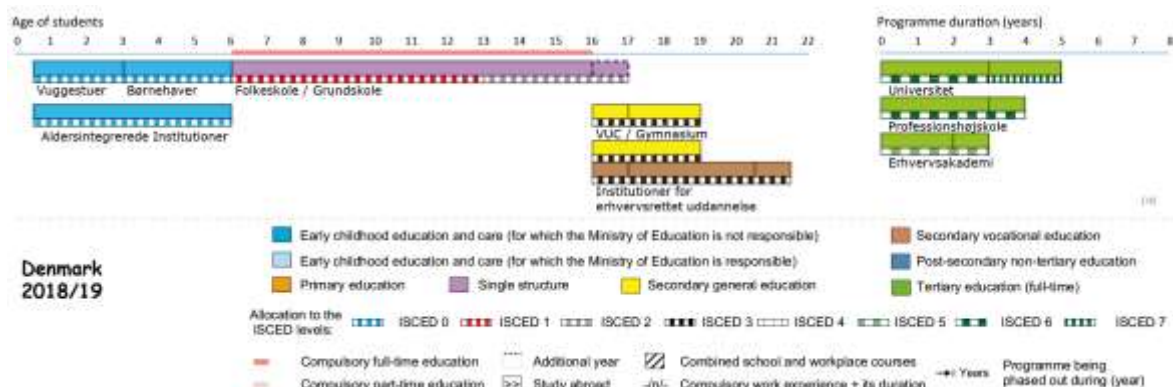
Zdroj: STATISTICS DENMARK. *Population 1. January by citizenship, ancestry, sex, age and time* [online].  
[cit. 9.2.2020]. Dostupné z: <https://www.statbank.dk/statbank5a/default.asp?w=1366>. Upraveno autorkou

Příloha 3: Počet dětí do 6 let ve Spolkové republice Německo v letech 2016 a 2019

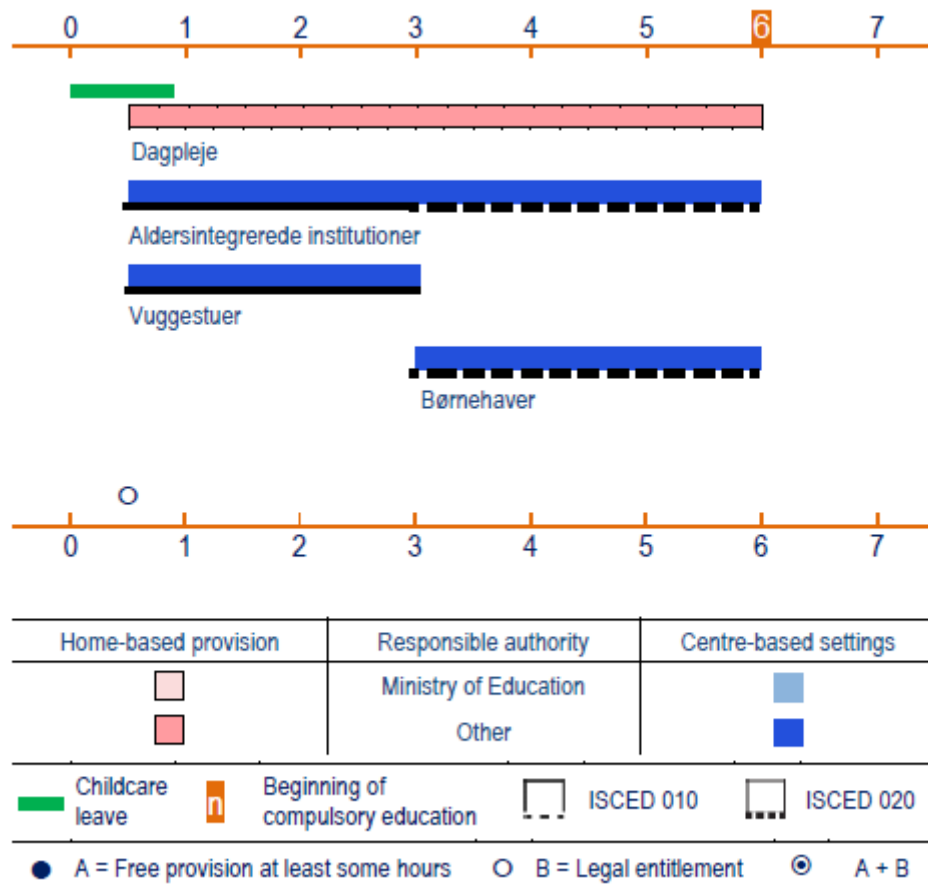
	Časové období	
Věk dítěte	2016	2019
pod 1 rok	744 721	783 978
1 rok	740 078	796 374
2 roky	715 608	802 651
<b>Celkem dětí mladších 3 let</b>	<b>2 200 407</b>	<b>2 383 003</b>
3 roky	713 757	776 763
4 roky	699 382	766 631
5 let	716 863	739 729
<b>Celkem dětí od 3 do 6 let</b>	<b>2 130 002</b>	<b>2 283 123</b>
<b>Celkem dětí od 0 do 6 let</b>	<b>4 330 409</b>	<b>4 666 126</b>

Zdroj: EUROSTAT. *Population on 1 January by age and sex*. [online]. 11.2.2020 [cit. 22.4.2020]. Dostupné z: [https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo\\_pjan](https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/demo_pjan). Upraven autorkou.

## Příloha 4: Vzdělávací systém Dánského království



## Struktura předškolního vzdělávání

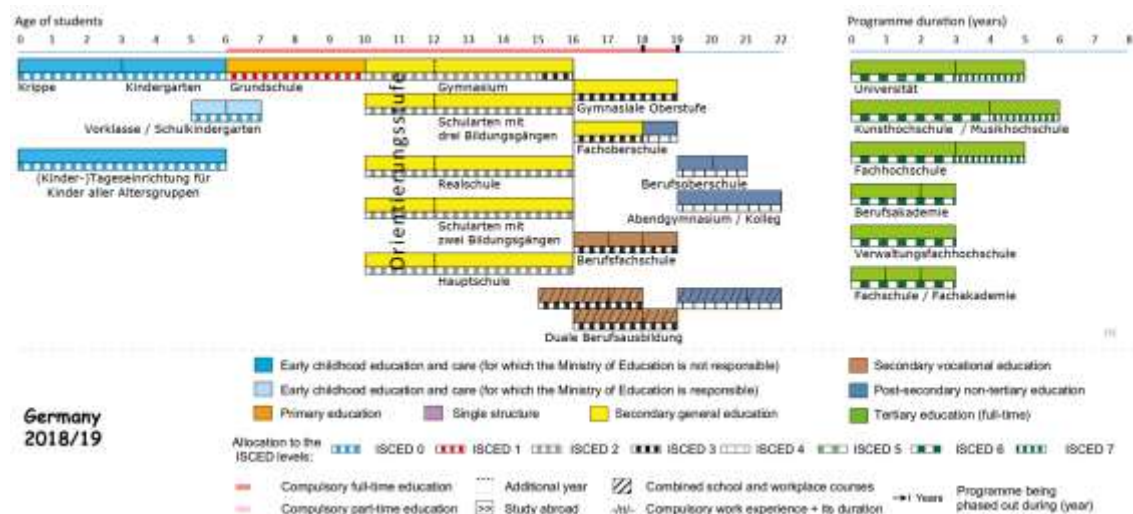


Zdroj: EURYDICE. *Structure of the Danish Education System* [online]. [cit. 20.4.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/denmark_en)

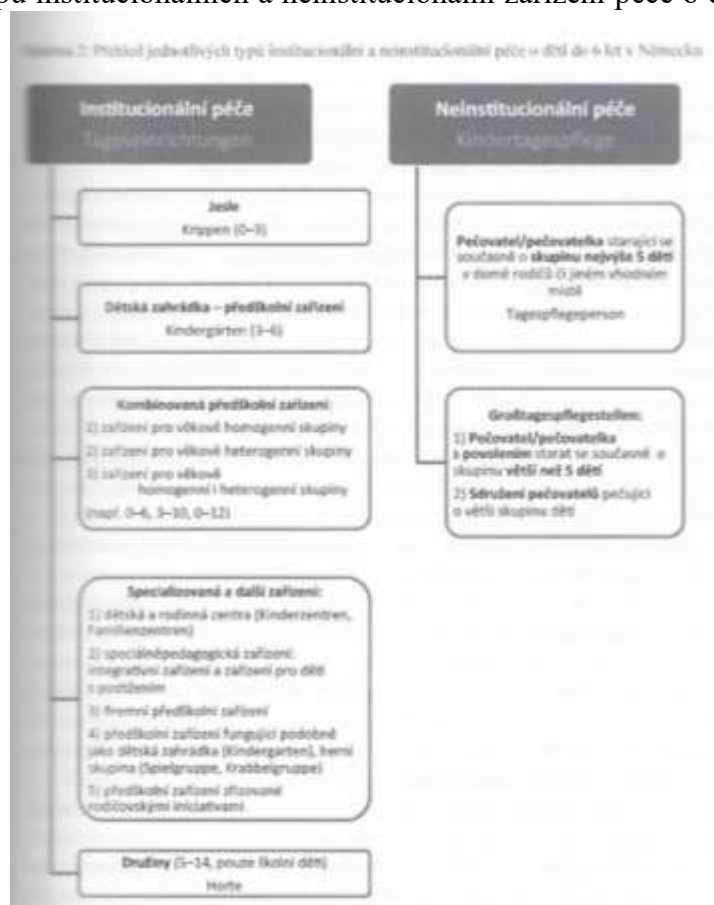
EURYDICE. *Early Childhood Education and Care* [online]. 8.4.2019 [cit. 20.2.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-22\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/early-childhood-education-and-care-22_en)



## Příloha 5: Vzdělávací systém Spolkové republiky Německo



Přehled jednotlivých typů institucionálních a neinstitutcionální zařízení péče o děti do 6 let v Německu



Zdroj: EURYDICE. *Structure of the National Education System* [online]. [cit. 20.4.2020]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/germany_en)

LOUDOVÁ STRALCZYNSKÁ, Barbora. *Právo na šanci: předškolní výchova v Německu*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7290-927-8. s. 69

## Příloha 6: Schéma berlínského adaptačního modelu

První 3 dny (počáteční fáze)	4. den	Kratší doba adaptace	Delší doba adaptace	Stabilizační fáze	Závěrečná fáze
<p>Matka nebo otec přijde s dítětem do MŠ (pokud možno vždy ve stejnou dobu), zůstane asi 1 hodinu s dítětem ve třídě a pak zase odchází společně domů.</p> <p><b>Rodič</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• spíše pasivní</li> <li>• nenaléhá na dítě, aby se od něj vzdálilo</li> <li>• akceptuje, že dítě vyhledává jeho blízkost, jeho úlohou je „být bezpečným přístavem“</li> <li>• Pokud možno si nechte ani nehrat s jinými dětmi. Dítě musí mít pocit, že pozornost rodiče je mu kdykoliv k dispozici.</li> </ul> <p><b>Učitel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Je opatrný, nenaléhá na navázání kontaktu s dítětem. Může mu nabízet hračky nebo se s ním zapojit do hry.</li> <li>• Pozoruje chování rodiče a dítěte, nesnaží se je oddělit.</li> </ul>	<p>(pokud je to možné, teprve 5. den)</p> <p>Cílem 4. Dne je předěžné rozhodnutí o délce adaptace. Pár minut po vstupu do třídy se rodič s dítětem rozloučí, místnost opustí a zůstane v blízkosti.</p> <p>Reakce dětí jsou měřítkem pro pokračování nebo přerušování tohoto pokusu o odloučení.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Odloučení trvá maximálně 30 minut. To platí i v případě, že dítě začne plakat, ale rychle a natrvalo se nechá utišit učitelem.</li> <li>• Pokud dítě po odchodu rodiče působí rozrušeně, vystrašeně, sklíčeně nebo začne plakat a je k neutěšení, je třeba rodiče ihned přivolat.</li> </ul>	<p><b>Poznámka pro učitele:</b> Pokusy dítěte vyrovnat se samostatně se zátěžovou situací a neobracet se přitom na rodiče (případně až odmítání kontaktu s rodičem) mluví pro kratší adaptační dobu, a to <b>přibližně 6 dní.</b></p>	<p><b>Poznámka pro učitele:</b> Častý oční a tělesný kontakt s rodičem a silná touha po jeho návratu při pokusu o odloučení 4. den jsou známkou nutnosti delšího adaptačního období, <b>cca 2-3 týdny.</b></p> <p>S dalším pokusem o odloučení je třeba několik dní vyčkat.</p>	<p><b>Od 4. dne se pokoušíme o následující kroky:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• učitel převezme od rodiče péči o dítě</li> <li>• rodič nechává stále častěji učitele reagovat na signály dítěte a pomáhá mu pouze v případě, že dítě učitele ještě neakceptuje.</li> </ul> <p>Pokud se dítě při pokusu o odloučení 4. den nechalo utišit učitelem, je doba odloučení 5. den prodloužena.</p> <p>5. a 6. den je nezbytná přítomnost rodiče v MŠ, aby mohl být v případě potřeby přivolán do třídy.</p> <p>Pokud nelze dítě 4. dne utišit, měl by se rodič 5. a 6. dne nadále účastnit dění ve třídě</p> <p>7. den pak podle stavu dítěte podnikneme nový pokus o odloučení.</p>	<p>Rodič už se v MŠ nezdržuje. Je však dosažitelný pro případ, že by dítě výjimečně potřebovalo jeho podporu.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• adaptace je ukončena, když dítě akceptuje učitele jako „bezpečnou základnu“ a nechá se od něj utišit.</li> <li>• Tak je tomu například v případě, když dítě protestuje proti odchodu rodiče, avšak nechá se učitelem rychle utišit a v dobré náladě si hraje.</li> </ul>

### Adaptační plán pro dítě podle Berlínského modelu

V adaptační fázi by dítě mělo MŠ navštěvovat pokud možno maximálně na půl dne.

Zdroj: INKLUZIVNÍ ŠKOLA.CZ. *Adaptační plán (Berlínský model)* [online]. [cit. 26.4.2020]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/zdroje-inspirace/adaptacni-plan>

## Příloha 7: Schéma mnichovského adaptačního modelu

### Mnichovský adaptační plán: schéma

#### SEZNÁMENÍ

Matka nebo otec doprovází dítě ve skupině  
(rodiče jsou aktivní, vychovatel pozoruje)

#### Začátek, první kontakt

##### seznámení se

Matka nebo otec a dítě tráví ve skupině delší  
čas, mají různé pocity a poznatky  
(nové prostory, materiál, pedagogický personál, děti)

#### Učitelky nabízí

##### rodičům zpětnou vazbu

Rodiče spolu s dítětem přenechávají vychovatelce různé  
situace – přebalování, krmení, spaní, řešení konfliktů  
Rodiče v krizových situacích pomáhají vychovatelce

JISTOTA

Dítě je samostatné, rodiče si zachovávají odstup  
Vychovatelka je vůči dítěti aktivní  
Dítě se nechá utiшит, zaopatřit, oslovit  
(dítě získává kontakty ve skupině, vychovatelka ho podporuje  
při hře a zkoumání)

#### Dítě zůstává samo

##### ve skupině

Rodiče a dítě se odloučí, dítě se může projevit negativně

#### ZÁVĚREČNÝ ROZHOVOR

#### DŮVĚRA

#### S RODIČI

Zdroj: DREYER, Rahel. *Eingewöhnung und Beziehungsaufbau in Krippe und Kita: Modelle und Rahmenbedingungen für einen gelungenen Start*. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH, 2017. 192 s. ISBN 978-3-451-32544-1.

### **Příprava otázek pro ohniskové skupiny**

**Název zařízení:**

#### **Podmínky zařízení**

1. Všeobecné otázky: charakteristika zařízení – zřizovatel, personál, počet tříd, vybavení, školní rok, akce, vzdělávací plány atd.
2. Jaké podmínky musí být zajištěny pro děti do 3 let?
3. Kolik dětí může být nejvíce zároveň v adaptačním programu?
4. Jaké vzdělávací plány používáte?
5. Jsou v nich zmíněny adaptace? Jakým způsobem?
6. Přijímáte děti do zařízení průběžně? Výhody/Nevýhody.
7. Kolik dětí mladších 3 let přijmete ve školním roce?
8. Probíhají nějaká školení na téma adaptace pro děti ve vzdělávacích zařízeních?

#### **Průběh adaptace a jeho variabilita**

9. Využívá Vaše zařízení adaptační program u dětí do 3 let? – Ano – Který?/Ne – jakým způsobem adaptujete dítě? Proč?
10. Jak získáváte prvotní informace o dítěti?
11. Jakým způsobem je veden adaptační program?
12. Má Váš adaptační program nějaká specifika, která striktně dodržujete? – Z jakých důvodů?

#### **Rodina a společnost v době adaptace dítěte**

13. Jakou roli hrají rodiče, rodina při adaptační fázi?
14. Jaké možnosti mají rodiny zapojit se do chodu zařízení, před nástupem jejich dítěte?
15. Poskytujete rodině informace o adaptaci ve Vašem zařízení? Jakým způsobem?
16. Jaký přístup mají rodiče (rodiny) k adaptaci dítěte?

#### **Zkušenosti a hodnocení pedagogů**

17. Jakou roli hraje učitel při adaptační fázi?
18. Myslíte si, že je způsob adaptace ve Vašem zařízení vhodný pro děti? – Pokud ne, navrhnout změny; Pokud ano – Proč?
19. Pozorujete významná (opakující se) specifika při adaptaci dětí?

20. Můžete specifikovat průměrnou dobu adaptace jednoho dítěte ve vaší třídě?
21. Jaké krizové momenty vnímáte při adaptaci dítěte na vzdělávací zařízení?
22. Jak hodnotíte adaptační fázi dítěte? Máte nějakou strategii?

Příloha 9: Záznamový pozorovací arch

**Podmínky edukačního prostředí mateřské školy**

(pouze doporučený inspirativní materiál)

Jméno studenta:

Termín pedagogické praxe:

-----

**1. Základní údaje a kontakty:**

Název mateřské školy:

Adresa mateřské školy:

Tel.:

Fax:

e-mail:

webové stránky:

Jméno ředitelky:

Jména učitelek:

**2. Personál, děti**

Pedagogický personál: (počet, pracovní zařazení)

Nepedagogický personál: (počet, pracovní zařazení)

Celkový počet dětí v mateřské škole:

Počet dětí ve třídě, kde je realizována pedagogická praxe:

Kritérium rozdělení dětí do tříd:

dle věku dětí: - heterogenní skupiny(děti různého věku)	ANO	-	NE
- homogenní skupiny(děti stejného věku)	ANO	-	NE
jiné dělení (např. dle zaměření třídy atd.)	ANO	-	NE

### **3. Vnitřní prostory mateřské školy**

Označení	Charakteristika, poznámky
Třídy	
Jídelna	
Tělocvična	
Sborovna	
Ředitelna	
Kabinet pomůcek	
Kuchyň	

Šatny (pro děti, pro personál)	
Skladové prostory	
Kanceláře (např. hospodářky)	
Informační prostory pro rodiče (nástěnky, atd.)	

#### 4. Prostorové uspořádání třídy

Označení	Charakteristika, poznámky
Herna	
Třída (stolky a židle)	



Zájmové koutky	
Umývárna, toalety	
Samostatná ložnice	
Kabinet pomůcek	
Sklad tělovýchovného nářadí	

## **5. Vybavení třídy**

Označení	Charakteristika, poznámky
Dětská knihovnička	
Nástěnky, magnetické tabule, prostory na vystavení dětských prací atd.	
Zájmové herní koutky (dětská kuchyňka atd.)	
Pracovní koutky (např. pro realizaci výtvarných činností)	
Hudební nástroje	
Žebřiny, lavičky	
Audiovizuální technika (televize atd.)	

Počítač	

#### **6. Vybavení třídy hračkami**

#### **7. Vybavení třídy ostatními pomůckami**

#### **8. Vybavení mateřské školy odbornou literaturou (pro pedagogický personál i pro rodiče)**

## **9. Vybavení zahrady**

Označení	Charakteristika, poznámky
Pískoviště	
Zahradní altán	
Bazén	
Dětské dopravní hřiště	
Prolézačky, houpačky, skluzavky atd.	
Venkovní tabule pro výtvarné činnosti	

„Pokusná políčka“ pro pěstování	
Voliéra s ptactvem či se zvířaty	
Skladové prostory	
Venkovní hračky	

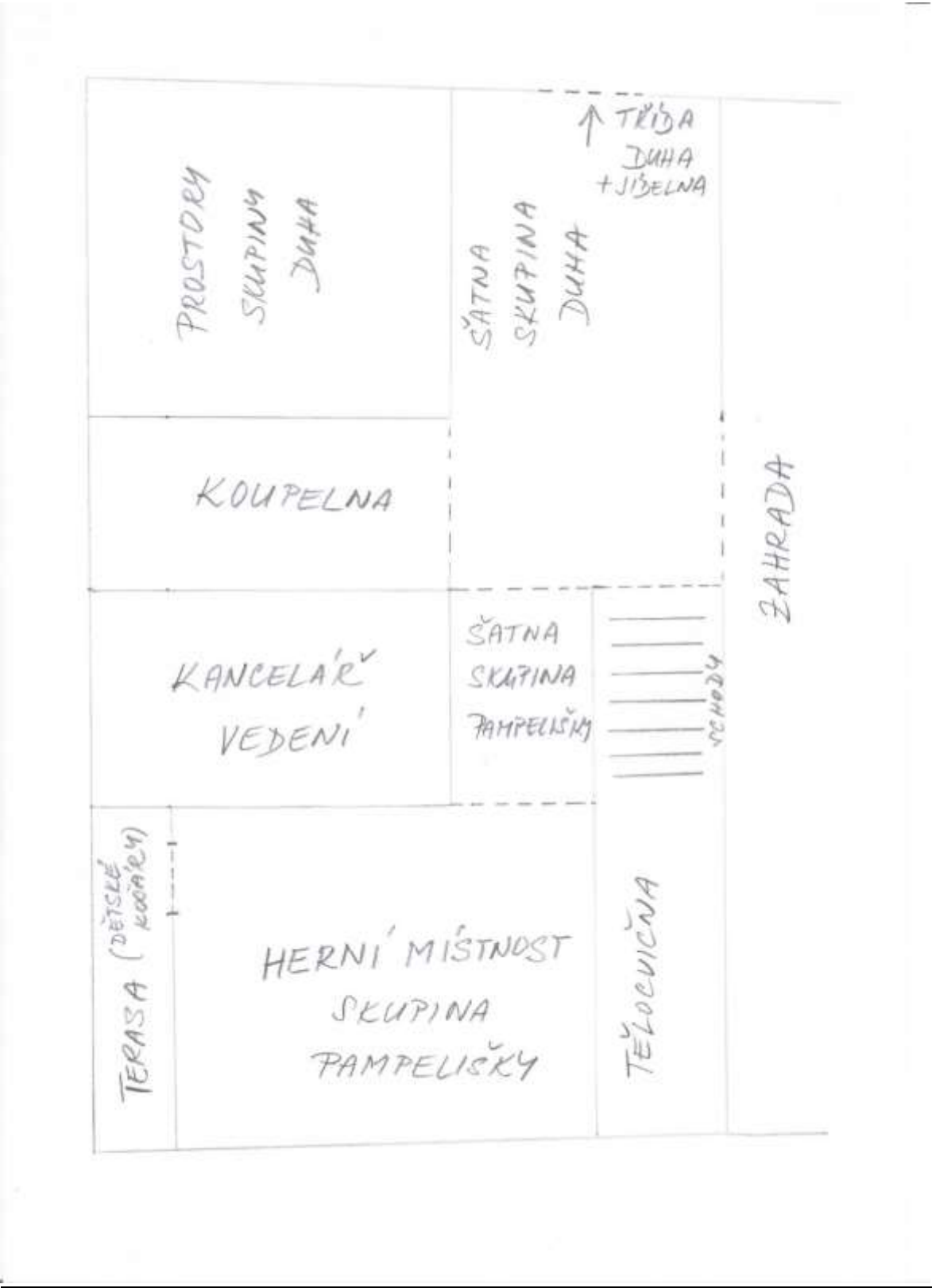
**10. Zajímavé postřehy, další připomínky k prostorovému uspořádání i vybavení exteriéru i interiéru mateřské školy**

-----

Zpracovala: PhDr. Jana Kropáčková, Ph.D., katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta UK Praha

tel.: 221 900 121, e-mail: [jana.kropackova@pedf.cuni.cz](mailto:jana.kropackova@pedf.cuni.cz)

Příloha 10: Půdorys prostor v zařízení Sonderburg



Příloha 11: Fotografie herní místnosti v zařízení Sonderburg



Příloha 12: Fotografie židlí a jídelního stolu v jídelně v zařízení Sonderburg

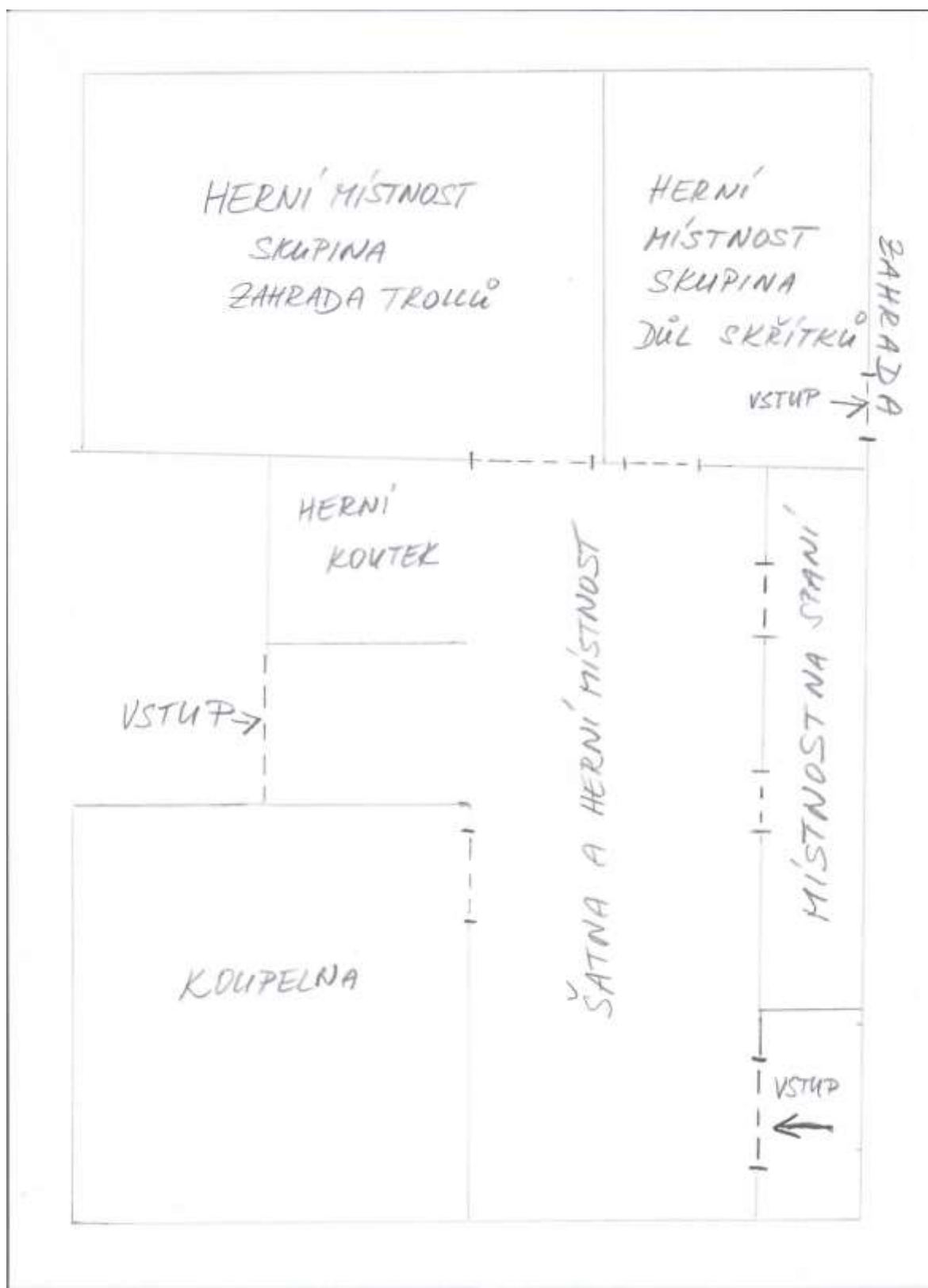




Příloha 13: Fotografie dětských kočárů v zařízení Sonderburg



Příloha 14: Půdorys prostor v zařízení Wernau



Příloha 15: Fotografie šatny v zařízení Wernau



Příloha 16: Fotografie herních místností v zařízení Wernau

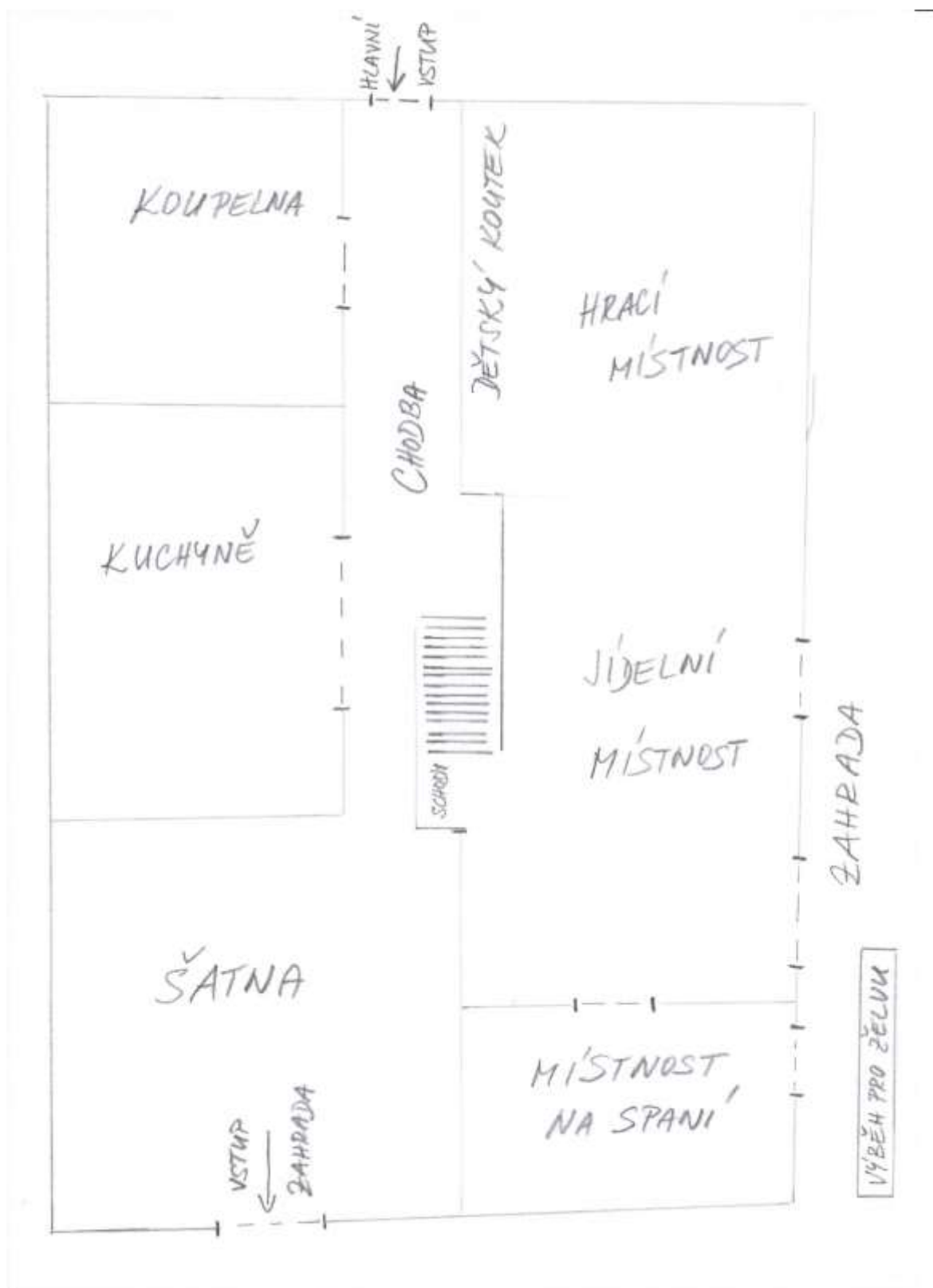




Příloha 17: Fotografie zahrady v zařízení Wernau



Příloha 18: Půdorys prostor v zařízení Berlín



Příloha 19: Fotografie šatny v zařízení Berlín





Příloha 20: Fotografie herní místnosti v zařízení Berlín





Příloha 21: Fotografie zahrady a výběh pro želvu v zařízení Berlín



Příloha 22: Tabulka – záznamy o přebalování v zařízení Berlín

## Wickelzeiten nappy change

■■■■■	Eingewöhnung			
■■■■■	ohne Windel			
■■■■■	Eingewöhnung			
■■■■■	ohne Windel			
■■■■■	12:15			
■■■■■	ab dem 26.			
■■■■■	12:15			
■■■■■	10:00 12:15			
■■■■■	26 Januar '20			
■■■■■	26 März '20			

S=Stuhlgang  
D=Durchfall

The diagram shows a simplified outline of a child's body. On the left side (representing the front), there are two vertical lines with horizontal bars at the top, labeled 'c' and '3'. On the right side (representing the back), there are two vertical lines with horizontal bars at the top, labeled '1' and '1'. To the right of the back lines, there is a small circle labeled 'a' and a small square labeled 'e'.

Příloha 23: Tabulka – záznamy o množství zkonzumovaného jídla dítěte v zařízení Berlín



Příloha 24: Tabulka – záznamy o spaní dítěte v zařízení Berlín

Schlafzeiten


sleeping time

	von from	his to	nur ausgeruht rested only





Příloha 25: Ukázka částí formuláře anamnézy dítěte, zařízení Wernau



<b>Vorgeschichte:</b> Schwangerschaft	Besonderheiten
Geburt	
<b>Säuglings- und Babyzeit:</b> Verhalten	Ruhig, ängstlich, schrie viel,...
Ernährung	Stillen, Entwöhnung, Koliken, Durchfälle, ... Vorlieben? Abneigungen?
Zahnbildung	Wann? Probleme?
Schlafen	Schlafprobleme?
<b>Krankheiten:</b> Kinderkrankheiten	Welche hatte das Kind bereits? Besondere Anfälligkeit?

K:\QL - Qualitätsmanagement\Start up Ordner\Eingewöhnung\20101102\_Anamnesebogen\_mf.doc-Nov.10-Vers.1

Chronische Erkrankungen	Allergien, Asthma, Neurodermitis, Epilepsie? Werden deswegen Medikamente benötigt? (in Absprache mit der Qualitätsleitung möglich)	
Seh- und Hörvermögen	Trägt Brille? Trägt Hörgerät?	
Andere Besonderheiten	z. B. Operation, ...	
<b>Familiäre Situation</b>		
Erziehungsberechtigte Personen		
Aufenthaltsbestimmungsrecht		
Familienstand und Beziehungsstatus der leiblichen Eltern		
Wer lebt im Haushalt? Wohnsituation	Großeltern, Patchwork-Family, Tiere, ...? Größe der Wohnung, Stadtteil, ...	
Familienklima	Harmonisch, konfliktreich, viel/ wenig Familienzeit?	
Gegenwärtige Berufstätigkeit	Wer arbeitet? In welchem Umfang? Arbeitslosigkeit?	

Begrüßung / Abschied	Begrüßungs- und Abschiedsrituale der Familie	
<b>Spielverhalten:</b> Was spielt das Kind gerne? Welche Spiele und Spielzeuge bevorzugt das Kind?	Greifen, neugieriges Erkundungsverhalten im Raum, ein- und ausräumen von Schubladen, mit der Schere schneiden, malen, Duplo oder Lego spielen, Fingerspiele, ... Dominiert ein Sinn (z.B. Saugen, Fühlen, ...)?	
<b>Soziale und emotionale Entwicklung/Wohlbefinden:</b>	Grundstimmung, Temperament, wie beruhigt sich das Kind? Fremdet das Kind? Belastungsanzeichen sind: weinen, schreien, beißen, schlagen, Schimpfwörter, ...? Kosenamen des Kindes	

Příloha 26: Ukázka formuláře anamnézy dítěte, zařízení Berlín

**Gespräch zum Kennenlernen des Kindes und der Familie**

Datum:

Sie als Eltern sind die Expertinnen und Experten für Ihr Kind. Sie können uns berichten, wie die Entwicklung Ihres Kindes bisher verlaufen ist, was es besonders gern macht, womit und was es spielt und auch, mit welcher Sprache es bisher groß geworden ist. Es ist sehr hilfreich für uns, wenn wir gut über Ihr Kind Bescheid wissen und an seinen bisherigen Erfahrungen anknüpfen können. Sie bestimmen selbst, welche Fragen Sie im Gespräch mit uns beantworten möchten.

Der »Kennenlernteil« mit persönlichen Informationen wird geschützt, d.h. getrennt von dem eigentlichen Sprachlerntagebuch aufbewahrt und Ihnen am Ende der Kitazeit – Zeit in der Kindertagespflege oder bei einem Wechsel in eine andere Einrichtung ausgehändigt.

Die folgenden Fragen möchten wir gerne mit Ihnen besprechen:

1. Wie heißt Ihr Kind? Hat der Name eine besondere Bedeutung?
2. Mit wem lebt Ihr Kind in der Familie zusammen (Geschwister und/oder andere Personen)?  
Wenn es Geschwister gibt, wie heißen diese und wie alt sind sie?  
Mama + Papa und 3 Katzen (Findus, Petterson + Moritz)
3. Leben Sie schon lange in Berlin?  
seit der Geburt, Umröblicher

Das möchten wir gerne zur Sprachentwicklung Ihres Mädchens oder Jungen wissen:

4. Kann Ihr Kind schon erste Laute sprechen? Kann es eventuell schon erste Worte?  
Welche sind das?  
Ja Laute schon, mmmmm, daddadd, aber keine Wörter
5. Wie bringt Ihr Kind seine Wünsche, Interessen oder Gefühle (z.B. Freude, Trauer, Ärger, Angst) zum Ausdruck? Wie reagiert es auf ein »Nein« von Ihnen?  
Bei 'Nein' fängt er an zu weinen. Zeigt auf Dinge wenn er die will. Zeigt mit Gesten was er möchte

Mein Sprachlerntagebuch



Diese Fragen können insbesondere für die Zeit der Eingewöhnung wichtig sein:

15. Wie verhält sich Ihr Kind in neuen oder ungewohnten Situationen (z.B.: abwartend, beobachtend, es mischt sich aktiv ein)?

Neugierig, will sehen was da so ist

16. Ist Ihr Kind bereits öfter von Ihnen getrennt gewesen? Mit wem war es dann zusammen (z.B. Oma/Opa, in einer anderen Einrichtung, Tagesmutter/-vater, Miniclub, etc.)?

Ja mit Oma/Opa

17. Wie verlief der Abschied in diesen Situationen für Ihr Kind und für Sie?

Für das Kind völlig problemlos, auch das dritte mal für die Eltern auch problemlos.

18. Was hilft Ihrem Kind bei der Eingewöhnung in die Kindertagesstätte/Kindertagespflege (z.B. Rituale, Einschlafsituationen, Kuscheltier)? Worauf können wir achten?

Schnuller wenn er müde wird, Kuscheln, Körperkontakt beim einschlafen

19. Was hilft Ihnen bei der Eingewöhnung Ihres Kindes?

Zu sehen das es ihn gut geht und er in guten Händen ist

Was interessiert Ihr Kind – was zeichnet es aus?


20. In welchen Situationen fühlt Ihr Kind sich besonders wohl?

Wenn viel los ist, wenn andere da sind. Draußen

21. Welche Gewohnheiten und Fähigkeiten hat Ihr Kind?

Hinweis für die Pädagoginnen und Pädagogen: Die folgenden Fragen/Gesprächs Anregungen können angesprochen werden. Sollten die Fragen bereits in der Eingewöhnung angesprochen worden sein, lassen Sie diese Aspekte weg. Lassen Sie auch die Fragen weg, die Ihnen unpassend erscheinen.

Příloha 27: Ukázka protokolu zachycující adaptaci dítěte, zařízení Wernau



## Eingewöhnungsprotokoll

Einrichtung:	
Name des Kindes:	
Geburtsdatum:	Tag der Aufnahme:
Zuständige Fachkraft:	Gruppe:

Tag	Verlauf
Tag 1- 3: Grundphase	
Tag 4: Trennungsversuch	
Entscheidung für:	<input type="checkbox"/> Längere Eingewöhnungsphase (2- 3 Wochen) <input type="checkbox"/> Kürzere Eingewöhnungsphase (ca. 6 Tage)
Tag 5 - 7 Stabilisierungsphase	

K:\QL - Qualitätsleitung\Qualitätsmanagement\Start up Ordner\Eingewöhnung\101027\_Eingewöhnungsprotokoll\_MF.doc\QL -  
 Qualitätsleitung\Qualitätsmanagement\Start up Ordner\Eingewöhnung\101027\_Eingewöhnungsprotokoll\_MF.doc - Old-10 - Vers.1


## Eingewöhnungsprotokoll

2. Woche	
3. Woche	
Schlussphase (2 Wochen)	

Letzter Tag der Eingewöhnung war der \_\_\_\_ Tag am \_\_\_\_\_.

Protokoll wurde erstellt von: \_\_\_\_\_

Příloha 28: Ukázka formuláře závěrečného dotazníku pro rodiče, zařízení Wernau



## Abschlussgespräch zur Eingewöhnung

Einrichtung:	Gruppe:
Name des Kindes:	
Datum des Eingewöhnungsgesprächs:	
Beginn der Eingewöhnung:	Ende der Eingewöhnung:
Teilnehmer:	

**Themen:**

1. Wie hat sich das Kind in der Einrichtung eingewöhnt?
2. Welche Stärken bringt das Kind mit?
3. Was gab es für schöne Momente/ Ereignisse während der Eingewöhnungsphase?
4. Gibt es Besonderheiten, die während der Eingewöhnungszeit aufgefallen sind, über die wir im Austausch bleiben sollten? (z.B. im Spielverhalten, bezüglich Kontakten zu anderen, in der Sprache, in der Selbständigkeit,...)
5. Welche Freundschaften/ Kontakte sind beim Kind und bei den Eltern entstanden?
6. Gibt es Spiele oder Tätigkeiten, bei denen das Kind besonders engagiert/intensiv beschäftigt ist?

C:\Users\stefanie.sorge\AppData\Local\Microsoft\Windows\Temporary Internet Files\Content.Outlook\F8VL4ZSO\Eingewöhnungsgespräch Protokoll\_V01.docx

## Abschlussgespräch zur Eingewöhnung



7.	Was hat sich seit dem Eintritt in die Einrichtung für die Eltern selbst verändert?
8.	Was wünschen Sie sich als Familie/ Eltern in der weiteren Zusammenarbeit mit der Kita?
9.	Wo können wir Ihrer Meinung nach unsere pädagogische Arbeit noch optimieren?
10.	Welche Ressourcen und Ideen bringen Sie für unsere weitere Zusammenarbeit mit?